

# **MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU**

## **PERUSYKSIKÖN HENKILÖSTÖLLE ASETETTAVAT TAVOITTEET JA NIIDEN ARVIOINTI**

Pro gradu -tutkielma

Yliluutnantti  
Henrik Österlund

Sotatieteiden maisterikurssi 9  
Maasotalinja

Huhtikuu 2020

## MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 9	Linja Maasotalinja
Tekijä Yliluutnantti Henrik Österlund	
Tutkielman nimi <b>Perusyksikön henkilöstölle asetettavat tavoitteet ja niiden arviointi</b>	
Oppiaine johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto ( MPKK:n kirjasto )
Aika Huhtikuu 2020	Tekstisivuja 60 Liitesivuja 5
<p><b>TIIVISTELMÄ</b></p> <p>Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia perusyksikössä toteutettavaa tavoiteasetantaa ja arvioinnissa käytettyjen arviointimenetelmien soveltamista. Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia tavoitteiden asettelua tuloksellisuuden näkökulmasta ja sen myötä kehittää perusyksiköiden tuloksellisuuden parantumista asetettujen tavoitteiden sekä niiden arvioinnin avulla. Tutkimuksen tavoitteena oli myös löytää ja tunnistaa tekijöitä, jotka vaikuttivat tavoitteiden asetteluun ja esimiehen käyttämiin arviointimenetelmiin.</p> <p>Tutkimuksen tavoitteiden saavuttamista ohjasivat päätutkimuskysymykset: Millaisia tavoitteita perusyksikössä asetetaan? Miten annettujen tavoitteiden toteutumista arvioidaan?</p> <p>Tutkimuksen teoria muodostui tavoitteiden muodostamisesta ja asettelusta sekä arvioinnin toteuttamisesta. Tutkimuksessa tuloksellisuutta käsiteltiin tavoitteiden asettelun, kehityskeskusteluiden sekä arvioinnin teemojen kautta. Kehityskeskusteluissa arvioidaan alaisen menneen kauden tavoitteet sekä asetetaan tavoitteet seuraavalle kaudelle. Tavoitteiden tulisi olla selkeitä, konkreettisia ja mitattavia. Tavoitteiden arviointiin käytetyt arviointimenetelmät tulisi olla alaisen tiedossa, jotta arviointiprosessi arviointimenetelmineen olisi kaikkien asianosaisten tiedossa.</p> <p>Tutkielman empiirinen aineisto kerättiin kyselyllä, johon vastasi 20 henkilöä vastausprosentin ollessa 87 prosenttia. Kohdejoukko muodostui Porin prikaatin yhden joukkoyksikön, neljän perusyksikön palkatusta henkilöstöstä. Henkilöt olivat sotatieteiden kandidaatin, -maisteri tai aliupseerin tutkinnon suorittaneita. Kohdejoukon työtehtävät vaihtelivat joukkueen kouluttajasta perusyksikön päällikköön. Aineisto analysoitiin fenomenografisella tutkimusotteella.</p> <p>Tutkimuksen tulosten perusteella muodostettiin johtopäätös, etteivät perusyksikössä asetut tavoitteet olleet kovinkaan konkreettisia ja yksiselitteisiä. Tavoitteiden asettelussa sekä niiden arvioinnissa on merkitystä esimiehen ja alaisen välisellä vuorovaikutussuhteella. Laadukkaan vuorovaikutuksen avulla tavoitteet olivat ymmärrettäviä sekä arviointi oli kaikkien asianosaisten tiedossa jo kehityskeskusteluissa. Tavoitteiden arvioinnissa käytetyt arviointimenetelmät eivät olleet molempien osapuolten tiedossa, joten kehityskeskustelussa tapahtuvaa arviointia ei koettu kovin eettiseksi. Tavoitteiden asettelua ja arviointia pidettiin osittain mahdollisena osana kehityskeskustelua.</p>	
<p><b>AVAINSANAT</b> kehityskeskustelut, tuloksellisuus, tavoitteet, arviointi, arviointimenetelmät, fenomenografia</p>	

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>TUTKIMUSASETELMA</b>	<b>4</b>
2.1	Aikaisemmat tutkimukset	4
2.2	Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja rajaukset	5
2.3	Tutkimuskysymykset	6
2.4	Laadullinen tutkimus	7
2.5	Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofia	9
<b>3</b>	<b>TULOKSELLISUUS OSANA ARVIOITAVIA TAVOITTEITA</b>	<b>12</b>
3.1	Tuloksellisuus	12
3.2	Tuloksellisuuden mallin soveltaminen eri aloilla	13
3.3	Opetushallituksen arviointimalli tuloksellisuudesta	14
3.4	Tavoitteiden asettelu	16
3.5	Kehityskeskustelut	19
3.6	Arviointi ja sen merkitys tavoitteen asettelussa	21
3.7	Puolustusvoimien palkatun henkilöstön suoritusarviointi	27
3.8	Arviointimenetelmät	28
3.8.1	Itsearviointi	29
3.8.2	Vertaisarviointi	31
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>34</b>
4.1	Tutkimusprosessin vaiheet	34
4.2	Aineiston kerääminen	35
4.3	Aineiston analysointi	38

<b>5</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b>	<b>41</b>
5.1	Käsityksiä tavoitteista ja niiden arvioinnista osana tuloksellisuutta	41
5.1.1	Vuorovaikutus	42
5.1.2	Konkreettisuus	43
5.1.3	Muodollisuus	45
5.1.4	Eettisyys	46
5.2	Yhteenveto	49
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b>	<b>51</b>
6.1	Johtopäätökset	51
6.2	Luotettavuus	57
6.3	Jatkotutkimustarpeita	59

**LÄHTEET**  
**LIITTEET**

## PERUSYKSIKÖN HENKILÖSTÖLLE ASETETTAVAT TAVOITTEET JA NIIDEN ARVIOINTI

### 1 JOHDANTO

*”Kehityskeskustelu on osa henkilöstövoimavarojen johtamista. Kehityskeskustelujen tarkoituksena on suunnata työyksikön henkilöstövoimavarat ja kehittämistoimenpiteet tärkeimpien asioiden hoitamiseen yksikön kokonaistavoitteiden saavuttamiseksi.”*  
(Pääesikunta 2013, 2.)

Kehityskeskustelu ei ole ainoa tilaisuus, jossa tavoitteita asetetaan. Tavoitteet ja niiden asettaminen ovat kaikille tuttuja elämässä. Tavoitteita asetetaan itselleen omasta sekä muiden toimesta, niin arjen, perheen, koulun kuin työelämänkin ympärillä. Tavoitteet ohjaavat toimintaa ja antaa sille suunnan. Tavoitteet voidaan kokea kehittymisen apuvälineenä. (Kauhanen 2015, 78.) Jokainen on elämässään saanut palautetta tavoitteiden saavuttamisen suhteen. Palautetta varten on suoritettu arviointi, jonka kautta pohditaan asetettujen tavoitteiden saavuttaminen suhteessa asetettuihin tavoitteisiin.

Puolustusvoimilla on neljä päätehtävää; Suomen sotilaallinen puolustaminen, muiden viranomaisten tukeminen, osallistuminen kansainvälisen avun antamiseen sekä osallistua kansainväliseen kriisinhallintaan. Osana Suomen ensimmäistä päätehtävää on antaa sotilaskoulutusta asevelvollisille. Puolustusvoimien olemassaolo perustuu yhteiskunnan turvallisuustarpeisiin, sen myötä valmius ja sen ylläpito ovat Puolustusvoimien yksi merkittävistä tehtävistä tällä hetkellä. Koulutus on valmiuden lisäksi yksi Puolustusvoimien tärkeistä tehtävistä, kun puhutaan rauhan ajan toimintaympäristöstä. (Maavoimien esikunta 2019, 11.) Puolustusvoimien antama koulutus voidaan nähdä osana valmiutta. Voidaan ajatella, että hyvin koulutetut joukot ovat perustamisen jälkeen nopeammin kykeneviä ensimmäisiin tehtäviin. Valmiuden merkitys on vuosien saatossa kasvanut Suomen lähialueella muuttuneiden turvallisuustilanteiden vuoksi.

Turvallisuustilanteet ovat heikentynyt Krimin valtauksen ja Itä-Ukrainan konfliktien myötä. (Valtioneuvoston puolustusselonteko 2017, 8.) Koulutus on osa maanpuolustuksen uskotta-

vuotta ja uskottavalla maanpuolustuksella on mahdollisuus tehostaa Suomen valtion kansalaisten maanpuolustustahtoa. Puolustusvoimien palkatun henkilöstön kouluttajien ammattitaidolla on suuri merkitys edellä mainitussa kokonaisuudessa.

Asevelvollisille annetaan sotilaskoulutusta 16 eri joukko-osastossa, kolmessa eri puolustushaarassa, joita ovat maavoimat, merivoimat ja ilmavoimat (Maavoimien esikunta 2019, 10). Joukko-osastoissa sotilaskoulutuksen käytännön järjestelyistä ja toteutuksesta vastaavat joukkoyksiköt ja niiden perusyksiköt. Perusyksikköä johtaa yksikön päällikkö ja päälliköllä on alaisinaan koulutusta suunnittelevia ja koulutusta antavia upseereita, aliupseereita ja sopimussotilaita. (Perusyksikön päällikön opas 1997, 39-41.) Perusyksikköön tavoitteet välittyvät joukko-osaston ja edelleen joukkoyksikön kautta. Saatuaan tavoitteet omalle yksikölleen, perusyksikön päällikkö muotoilee saaduista tavoitteista yksikölleen tavoitteet muun muassa koulutuksen osalta sekä palkatun henkilöstön osalta. (Maavoimien esikunta 2018b, liite 2.7 6-7; Porin prikaatin toimintakäsäky 2018, 1.)

Tavoitteellisuus ja tuloksellisuus ovat nähtävissä Puolustusvoimissa esimerkiksi varusmiespalveluksen keston suhteen. Vuonna 2013 varusmiespalveluksen kestoä lyhennettiin 180, 270 tai 362 vuorokauden mittaisesta 165, 255 tai 347 vuorokauden mittaiseksi (Asevelvollisuuslaki 2007, 4 luku, 37 §). Vuoden 2013 uudistuksen lisäksi Puolustusvoimat julkaisi vuonna 2018 Koulutus 2020 -ohjelman, jonka yhtenä tavoitteena oli vaikuttava ja kustannustehokas koulutus, jolla vastattaisiin tulevaisuuden turvallisuusympäristön asettamiin haasteisiin. Tehokkaasta ja tavoitteellisesta koulutuksesta hyötyvät sekä puolustusjärjestelmä että yksilö. Koulutus 2020 -ohjelmassa osaamistavoitteet ohjaavat koulutuksen toteuttamista. Koulutus 2020 -ohjelmalla tehostetaan käytössä olevaa koulutusaikaa. (Pääesikunta 2018a, 2-5.)

Päällikkö on velvollinen asettamaan henkilökohtaiset tavoitteet alaisilleen. Tavoitteiden saavuttamisen tason hän arvioi vuosittain pidettävissä esimiehen ja alaisen välisissä kehityskeskusteluissa. (Pääesikunta 2013, 3-4.) Tässä tutkimuksessa tutkittiin kehityskeskusteluissa toteutettavan tavoitteiden asettelun ja niiden arvioinnin onnistumista. Tutkimuksessa huomioitiin myös koulutuksen tuloksellisuuden parantaminen tavoitteiden ja niiden arvioinnin onnistumisen myötä.

Pro gradu -tutkielman laatijan mielenkiinto tutkittavaa aihetta kohtaan kehkeytyi hänen työskennellessään neljän vuoden ajan Porin prikaatissa, varusmieskoulutusta antavassa perusyksikössä. Tutkijan mielenkiinto pro gradu -tutkielman aiheeseen heräsi tavoitteiden asettelun myötä. Suurin osa tavoitteista eivät olleet perusyksikön päällikön arvioitavissa, ainakaan kovin

”läpinäkyvin” perustein. Kehityskeskustelun on tarkoitus olla vuorovaikutteinen keskustelu, mutta Puolustusvoimien hierarkinen organisaatorakenne saattaa muodostaa keskusteluun hyvinkin yksipuoleisen luonteen, jossa esimies kertoo alaiselleen tavoitteet, jotka alaisen on vain hyväksyttävä sellaisenaan. Alaisen on ymmärrettävä tavoitteet ja miten ne voidaan saavuttaa sekä alaisen on myös tiedettävä, miten hänen esimiehensä arvioi häntä ja mitkä ovat kulloinkin käytettävät arviointikriteerit.

Tutkija kokee, että perusyksistöissä annettava varusmieskoulutus olisi tuloksellisempaa, palkatun henkilöstön tavoitteiden ollessa konkreettisia, yksiselitteisiä, ymmärrettäviä ja ennen kaikkea arvioitavissa olevia. Tutkijan näkemyksen mukaan Puolustusvoimissa osataan yleisesti ottaen asettaa tavoitteet koulutukseen liittyen. Palkatun henkilöstön tavoitteisiin, niin kehityskeskusteluissa kuin sen ulkopuolellakin pitäisi kiinnittää tutkijan mielestä enemmän huomiota. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkittiin rajatun otannan näkemyksiä ja käsityksiä tavoitteiden asettelusta ja arviointiprosessista osana kehityskeskusteluita. Edellä mainittujen kokonaisuuksien vaikutusta tutkitaan yksittäisen kouluttajan toiminnan tuloksellisuuden kannalta ja sitä kautta koko varusmieskoulutusta antavan perusyksikön tuloksellisuuteen.

## 2 TUTKIMUSASETELMA

Tämä pro gradu- tutkielma on opinnäytetyö tavoitteiden asettamisesta sekä niiden arvioinnista osana perusyksiköissä suoritettavia kehityskeskusteluita. Opinnäytteessä opiskelija perehtyi aihealueeseen syvällisesti. Näillä perusteilla opiskelija kutsui itseään tässä raportissa tutkijaksi ja nimitti tätä kokonaisuutta tutkimukseksi. Tutkimuksen toisessa luvussa lukijalle on esitetty aihepiiriin kuuluvat aikaisemmat tutkimukset, jotka ohjasivat tätä tutkimusta. Aihepiiriin tutkimuksiin perehtymisen myötä tutkimukselle muodostui tarkoitus ja tavoitteet. Tässä luvussa on perusteltu myös tutkimusasetelmaan liittyvä rajaaminen. Luvussa on esitelty tutkimuksen kaksi päättötutkimuskysymystä ja kaksi alatutkimuskysymystä. Luvun tavoitteena on esitellä lukijalle tutkimuksen laadullinen luonne ja osoittaa sen käytettävyys tässä tutkimuksessa. Luvun viimeisessä alaluvussa on tarkasteltu tutkimuksen tieteenfilosofista taustaa.

### 2.1 Aikaisemmat tutkimukset

Viimeisen 15 vuoden ajan Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden professori Päivi Atjonen on tutkinut arviointia valtakunnallisesti. Atjonen on tutkimuksissaan perehtynyt erityisesti kehittävään arviointiin. Vuonna 2017 hän julkaisi artikkelin tutkimuksesta arviointiosaamisen kehittämisestä yleissivistävän koulun opettajien koulutuksessa. Atjosen julkaisut arvioinnista ja sen osatekijöistä muodostivat ison osan tämän pro gradu -tutkielman teoreettisesta aineistosta arvioinnin suhteen. Atjonen ym. (2019, 20) on julkaissut raportin, jossa kuvataan kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen vuona 2017-2019 toteuttamat oppimisen ja osaamisen arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Tuloksissa koulujen oman arviointitoiminnan vahvuuksina nähtiin avoin ilmapiiri, arvioinnin yhteiset ja yhtenäiset periaatteet sekä opettajien arviointikokemusten vaihtaminen. Kehittämisen kohteiksi osoittautui arvioinnin monipuolisuus, kannustavuus ja jatkuvuus. Tulosten myötä mahdollisuuksina nähtiin koulun kyky tukea, ohjata sekä motivoida oppijaa arvioinnin avulla. Tulosten mukaan uhkiksi tunnistettiin yhteisten arviointilinjojen ja käytänteiden puuttuminen sekä arvioinnin linjausten tietämättömyys tai tunne niiden epäoikeudenmukaisuudesta. (Atjonen ym. 2009, 235-237.) Arviointiin liittyvät aina oleellisesti tavoitteet, niiden asettelu ja asettaminen, joten tätä kautta myös Atjosen julkaisuissa käsiteltiin tavoitteiden vaikutusta osana arviointia. Tavoitteet ohjaavat arviointia ja arvioinnin tulokset puolestaan tukevat seuraavien tavoitteiden muodostumista. (Atjonen 2007, 76.)

Vuonna 2015 Hailikari, Postareff ja Virtanen Helsingin yliopistosta tutkivat arviointia elinikäisen oppimisen kannalta. Hailikari ym. (2015, 2) mukaan elinikäistä oppimista voidaan tukea



arviointimenetelmillä, jotka kehittävät arvioitavaa kehittymään oman osaamisen arvioinnissa. He näkevät olennaisena osana itse- ja vertaisarvioinnin liittämisen osaksi arviointiprosessia. Heidän mukaansa itse- ja vertaisarvioinnin liittäminen kiinteäksi osaksi arviointiprosessia olisi merkityksellistä sekä opiskelijan osaamisen syventämisen että erilaisten työelämävalmiuksien ja elinikäisen oppimisen kehittämiseksi. (Hailikari, Postareff & Virtanen 2015, 2-3.)

Puolustusvoimissa aiheeseen liittyvää aikaisempaa tutkimusta on tehty tutkimalla kehityskeskusteluiden hyödynnettävyyttä kouluttajan kehittymisen kannalta. Aiheesta pro gradu -tutkielman laati Matti Ojala vuonna 2006. Tutkimus osoitti, että esimiehen ja alaisen välillä käytävä kehityskeskustelu itsessään koettiin avoimeksi ja rehelliseksi. Kuitenkin kehityskeskustelun rakennetta, etenkin suoritusarviointia (PVSAR) pidettiin negatiivisena kokemuksena. Tutkimustuloksista ilmeni, että kehityskeskustelut soveltuvat paremmin nuorten kuin vanhempien kouluttajien ammattitaidon kehittämiseen. Tällä viitataan aikaisemmin mainittuun alaisen ja esimiehen väliseen hierarkiseen suhteeseen. (Ojala 2006, 2.) Pro gradu -tutkielmassaan esimiehen ja alaisen väliseen suhteeseen viittaa myös Paananen (2015, 4), hänen mukaan esimiehen vaihtumisen nopea tahti heijastaa voimakkaasti juuri kehityskeskusteluissa käytäviin suoritusten arviointiin. Tuloksellisuuden ilmentymistä puolustusvoimien perusyksikkötasalla on tutkinut pro gradu -tutkielmassa Jääskeläisen vuonna 2015. Tutkimuksessa tutkittiin varusmieskoulutuksessa olevan saapumiserän tavoitteita, tuloksellisuutta sekä tavoitteiden arviointia. Tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella arviointi nähtiin perusyksikön kohdalla kehittämisen työkaluna. Ylemmissä organisaatioissa perusyksikkö koki arvioinnin merkityksen kehittämisen työkalun sijasta tilivelvollisuuden osoittamiseksi. (Jääskeläinen 2015, 2.) Aikaempien tutkimusten kartoittamisella tutkija osoitti tarpeensa tämänkaltaiselle tutkimukselle, sillä aihepiiriin tutkimuskenttä katsottiin olevan tyhjä tavoitteiden muodostumisen sekä niiden arviointiprosessin osalta.

## 2.2 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja rajaukset

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia perusyksikössä toteutettavaa tavoiteasetantaa ja arvioinnissa käytettyjen arviointimenetelmien soveltamista. Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia tavoitteiden asettelua tuloksellisuuden näkökulmasta ja sen myötä kehittää perusyksiköiden tuloksellisuuden parantumista asetettujen tavoitteiden asettelun sekä niiden arvioinnin avulla. Tutkimuksen tavoitteena oli myös löytää ja tunnistaa tekijöitä, jotka vaikuttivat tavoitteiden asette-

luun ja arviointimenetelmiin. Näiden tekijöiden avulla tutkielman lukija saa erilaisia näkökulmia aiheeseen liittyen ja pystyy hyödyntämään niitä omassa toiminnassaan kehityskeskusteluissa.

Pro gradu -tutkielmassa tutkittiin tavoitteiden asettamista ja niiden arviointia maavoimiin kuuluvan Porin prikaatin, yhden joukkoyksikön neljän perusyksikön osalta. Neljästä perusyksiköstä tutkimukseen osallistui 20 ammattisotilasta (n=20). Tutkimuksesta rajattiin pois sopimussoilaat sekä viimeisen vuoden aikana Puolustusvoimiin palkattu henkilöstö, sillä heillä ei ollut vielä kertynyt tutkijan mielestä riittävää kokemusta kehityskeskusteluissa asetetuista tavoitteista eikä niiden arvioinnin toteutumisesta. Tutkimuksessa käsiteltiin vain palkatun henkilöstön tavoitteita ja arviointia, ei varusmiesjoukon tavoitteita ja arviointia.

Tutkija on itse työskennellyt neljän vuoden ajan yhdessä Porin prikaatin joukko-osaston perusyksiköistä. Näin ollen tutkijalla on näkemys yhdestä perusyksiköstä ja sen toimintatavoista. Lisäksi tutkijalla käsitys tuntemus koko joukkoyksikön sekä joukko-osaston toiminnasta tutkittavaan aiheeseen liittyen.

### 2.3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset ohjasivat koko tutkimusprosessia (Kananen 2015, 41, 60). Tässä laadullisessa tutkimuksessa ei voitu esittää kovinkaan tarkkoja tutkimuskysymyksiä, koska kyseessä oli eräänlainen ilmiö. Ilmiötä ei tunnettu kovinkaan yksityiskohtaisesti, vaan ilmiöstä oli tarkoitus saada hahmotus ja ymmärrys keskustelemalla tutkittavan joukon kanssa kyseisestä ilmiöstä. Tätä varten luotiin tutkimuskysymykset, jotka esitellään seuraavaksi.

Pro gradu -tutkielman päätutkimuskysymykset ovat:

- Millaisia tavoitteita perusyksikössä asetetaan?
- Miten annettujen tavoitteiden toteutumista arvioidaan?

Päätutkimuskysymysten lisäksi tässä tutkielmassa on kaksi alatutkimuskysymystä:

- Millaisia henkilökohtaisia tavoitteita kehityskeskusteluissa asetetaan ja sovitaan?
- Millaisia arviointimenetelmiä käytetään tavoitteiden arvioinnissa perusyksikössä?

## 2.4 Laadullinen tutkimus

Tutkimusotteen ja siihen liittyvien menetelmien tulisi tavoittaa asetettu tutkimuskohde. Osuvuudella tarkoitetaan, että valitulla menetelmällä saadaan tietoa rajatusta ilmiöstä ja näin saadaan ratkaisu muodostettuihin tutkimuskysymyksiin. Puhuttaessa laadullisesta eli kvalitatiivisesta tutkimuksesta, tutkittavasta ilmiöstä tiedetään usein melko vähän. (Kananen 2019, 70.)

Laadullinen tutkimus valikoitui käytettäväksi, koska ilmiöistä haluttiin saada syvälinen näkemys tai hyvä kartoittava kuvaus. Tästä johtuen tähän tutkimukseen soveltui laadullinen tutkimus. Tutkija halusi saada syvälinen näkemyksen perusyksikössä asetettavista tavoitteista, niiden koko arviointiprosessista ja käytetyistä arviointimenetelmistä. Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan ymmärtää ilmiötä eli saada selville, mistä ilmiössä oli kyse ja mitä sillä tarkoitettiin. Laadullisen tutkimuksen eduksi nousi sen laadullinen ulottuvuus, jota pidetään aina parempana kuin vain ja ainoastaan luvuilla esiteltyä kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusta. Halutessa selvittää ilmiöön liittyen ihmisten suhtautumista, asenteita ja näkemyksiä, oli helpoin tapa kuvata ne laadullisin menetelmin, merkityksinä ja teksteinä. (Kananen 2015, 71 – 72.)

Laadullisen ja määrällisten tutkimusmenetelmien käyttö samassa ilmiössä eivät kuitenkaan sulje pois toisiaan täysin. Menetelmiä voidaan nimittäin käyttää rinnakkain tai peräkkäin samassa tutkimuksessa. Tarvittaessa määrällisen tutkimuksen tuloksia voidaan täydentää laadullisen tutkimusmenetelmän avulla. Myös kvalitatiivisen tutkimuksen jälkeen on mahdollista toteuttaa kvantitatiivinen tutkimus, jossa laadullisen tutkimuksen avulla saatu ilmiö ja sen osatekijät kvantifioidaan. (Kananen 2015, 71 – 74.) Tätä yhdistämistä voidaan hyödyntää tarvittaessa tämän tutkimuksen mahdollisissa jatkotutkimuksissa. Laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteitä ovat tutkittavan joukon tarkoituksenmukainen valinta sen sijaan, että tutkittava joukko valittaisiin satunnaisotannalla. Tässä laadullisessa tutkimuksessa tutkittava joukko rajattiin tarkoin, ennalta määritetyin perustein. Rajaamisen avulla tutkimuksen osuvuus paranee ja tutkimustulosta voidaan pitää luotettavampana. (Hirsjärvi ym. 2005, 155.)

Tutkimussuunnitelma käynnisti tämän tutkimusprosessin. Tutkimuksen suunnitelma on päivitetty tutkimusprosessin edetessä. Tämä on myös yksi laadullisen tutkimuksen ominaispiirteistä. Laadullisen tutkimuksen tunnistaa siitä, että siinä käytetään induktiivista analyysia. Tällä tarkoitetaan tutkijan pyrkimystä tuoda esille odottamattomia ilmiöitä. Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ollut teorian eikä minkään hypoteesin testaaminen, vaan saadun aineiston monipuolinen ja mahdollisimman seikkaperäinen tarkastelu. Laadullisen tutkimuksen

avulla esille nousseita tapauksia käsiteltiin aina ainutkertaisina ja aineistoa tulkittiin sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2005, 154 – 156.)

Kanasen (2015, 71-73) mukaan kvalitatiivinen tutkimus voidaan mieltää joustavaksi, sen antaessa tutkijalle kattavan määrän eri vaihtoehtoja ja reittejä suorittaa tutkimus. Tällöin tutkijan umpikujaan joutumisen riski on pieni. Joustavuus voi kuitenkin haitata tutkijan suunnitelmallisuutta liian monien mahdollisuuksien kautta. Tutkimusprosessin aikana hypoteeseja tulee ja menee, joustavuuden ollessa huipussaan. Tämän vuoksi Creswell (2007, 41) osoitti, että laadullinen tutkimus vaatii tutkijalta paljon sitoutumista kattavaan aineistonkeruuseen. Aineiston keruuvaihe koetaan usein laadullisen tutkimuksen eniten aikaa vieväksi vaiheeksi, sen pituutta etukäteen on hankala määritellä. Tutkija voi olla tilanteessa, jossa ei yksinkertaisesti tiedä, mitä aineistoa tulisi kerätä ja mikä pitäisi olla tutkijan huomion keskipisteenä. Alustava ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä saattaa olla heikko. (Hirsjärvi ym. 2005, 116 – 117.)

Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä on perusteltu kattavammin tämän tutkimuksen luvussa 4. Ainoastaan aineistonkeruu ei sido tutkijaa laadullisessa tutkimuksessa. Aineisto on aina analysoitava perusteellisesti, josta on kerrottu enemmän tämän tutkimuksen osalta myös luvussa 4. Pitkäjänteinen kirjoittamisprosessi on myös osatekijä, jota vaadittiin tutkimuksen tekijältä. Se mielletään usein hitaaksi ja vaativaksi prosessiksi, koska tutkijan pitää perustella valintansa ja väittämänsä. Näin hän edistää tutkimuksen luotettavuutta, jonka varmistaminen on melko hankalaa. Kaiken edellä mainittujen lisäksi, laadullisen tutkimuksen tekijältä vaaditaan epävarmuuden sietämistä koko prosessin ajan. Laadullisen tutkimuksen puutteet ovat tarkat tulkintaohjeet, toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa. (Kananen 2015, 72 – 73; Creswell 2007, 41.)

Fenomenografia on laadullinen tutkimussuuntaus, jossa tutkitaan ihmisten käsityksiä sekä niiden eroavaisuuksia. Fenomenografiassa on samoja piirteitä kuin induktiivisessä analyysimenetelmässä, mutta fenomenografialla on oppimisteoreettinen taustanäkemys ja siihen liittyvä eriytynyt tutkimuskohde. Fenomenografiassa on taustaolettamus, jonka mukaan todellisuus on ihmiselle aina sitä, miten hän sen käsittää. Tämän takia fenomenografia ei pyri arvottamaan ihmisten käsityksiä, vaan tekemään niitä näkyviksi. Fenomenografiassa tutkitaan tietyn ryhmän käsityksiä, ajattelumalleja ja niiden eroavaisuuksia sekä variaatioita. Tutkijan tulisi ymmärtää, ettei käsitys ei ole koskaan täydellinen kuva tapahtumasta, vaan ainoastaan yksi useista näkökulmista. (Ruuskanen 2018a.)

Fenomenografinen tutkimus toteutuu neljässä osiossa. Ensimmäinen vaihe käsittelee aineiston toistuvan, vertailevan lukemisen, jonka avulla pyritään löytämään tutkimusongelman kannalta tärkeitä ilmaisuja. Toinen vaihe on kuvauskategorioiden alustava luominen. Siinä tutkija lajittelee valitut ilmaisut teemoiksi tai ryhmiksi. Kolmantena tutkija määrittää kategorioiden keskinäiset suhteet. Kategoriat ovat määriteltävä niin, etteivät niiden sisällöt mene päällekkäin. Analyysin neljäs ja viimeisin vaihe on lopputulos ns. tulosavaruus, joka kuvataan luonnehtimalla löydettyjä käsitystyypppejä. (Ruuskanen 2018b.)

## 2.5 Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofia

Ontologialla vastataan kysymykseen ”mitä on” tai ”miten tutkimuskohteeni on”. Ontologisella metatasolla pro gradu -tutkielman laatijan ei tarvinnut tuoda tutkielmassa esille ihmisen olemassaoloon liittyviä ”mitä on” -suuria kysymyksiä. Pro gradu -tutkielmassa riittää, kun tutkija on itse pohtinut niitä ja tiedostaa sekä ymmärtää olemassa olomme perustuvan objektiivisiin ja subjektiivisiin totuuskäsityksiin. (Sirén 2018.)

Sirén ja Pekkarinen (2017, 3) nimittävät objektiivisuutta realistiseksi ontologiaksi ja subjektiivisuutta sosiaaliseksi ontologiaksi. Heidän mukaan tutkijan on työssään mietittävä, onko hänen tutkimuskohteensa ontologiselta luonteeltaan ihmisen käsityksistä riippumaton kokonaisuus eli ontologialtaan realistinen. Kokonaisuuden perustuessa ihmisten käsityksiin, voidaan yleisesti puhua sosiaalisesta ontologiasta. Edellä mainittu on oltava tutkijan tiedossa, jotta hän pystyy tekemään perustellusti tutkimukseen liittyviä epistemologisia valintoja. (Sirén & Pekkarinen 2017, 4.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkittiin ihmisten käsityksiä, mielikuvia ja näkemyksiä tutkittavasta aiheesta, joten tutkimuksen ontologinen tausta oli sosiaalinen eli subjektiivinen. Tutkimuskohde, joka viittaa sosiaaliseen ontologiaan on jatkuvasti muutoksen tilassa ja liikkeessä. Tästä syystä sitä on vaikea tiivistää mitattavaan muotoon. Tutkimuskohdetta on tulkittava, myötäilettävä, kierrettävä ympäri sekä seurata sitä mahdollisimman paljon kuitenkin häiritsemättä kohteen olemassa oloa. (Sirén & Pekkarinen 2017, 4.) Pro gradu -tutkielmassa korostui edellä mainittu hyvin. Tutkimuskohde oli hyvinkin subjektiivinen, sillä sitä ei voida luokitella pysyväksi kokonaisuudeksi. Tutkittavan joukon käsityksistä ja näkemyksistä muodostuva kokonaisuus oli jatkuvasti liikkeessä ja muokkaustyön alla. Tutkittavaa kohdetta oli hankala mitata tai mallintaa, joten sitä oli vain pyrittävä tulkitsemaan mahdollisimman monimuotoisesti.

Sirén (2018) mukaan Epistemologia vastaa kysymykseen tieteen filosofisessa pohdinnassa ”Miten siitä on saatavissa tietoa?”. Empiirisen tutkimuskohteensa ontologisen analyysin jälkeen pro gradu -tutkielman laatijan on tuotava esille oma tutkimusintressinsä neljän epistemologisen päävaihtoehdon kautta. Neljä epistemologista päävaihtoehtoa ovat positivismi, realismi, tulkinnallisuus ja pragmaattisuus. (Sirén & Pekkarinen 2017, 4.)

Positivismi tarkoittaa tiedonhankinnan tapaa, joka perustuu mittaamiseen ja havaintojen perusteella tehtäviin kausaalisiin yleistyksiin. Positivismi on luonnontieteissä yleisesti käytetty epistemologinen valinta. Realismi perustuu yksinkertaisuudessaan aistihavainnoilla saatavaan tietoon. Tulkinnallisuus tarkoittaa epistemologista relativismia. Sosiaalisten ilmiöiden käsitetään koostuvan subjektiivisista käsityksistä. Tutkija, joka tutkii sosiaalisia ilmiöitä, on lähestyttävä ilmiötä kysymällä, miten kohdejoukko itse katsoo tutkittavan ilmiön olevan? Pragmatismi tarkoittaa kokemukseen perustavaa tietotulkintaa väittäen, että käytännössä parhaaksi osoittanut toimintatapa on paras totuus. Pragmatismissa epistemologiassa yhdistyvät realismi, tulkinnallisuus sekä positivismi. (Sirén & Pekkarinen 2017, 4-5.)

Arkielämän ongelmat ja niihin toimivien ratkaisujen löytäminen korostuu pragmatismien suuntauksessa. Pragmatisti ei ole ensisijaisesti kiinnostunut siitä, mitä taustafilosofiaa hänen käyttämänsä tutkimusmenetelmät edustavat, vaan keskiössä on itse tutkittava ilmiö ja siitä haluttava tieto. Tutkimusmenetelmät valitaan arvioimalla, millä menetelmillä tutkittavasta ilmiöstä on mahdollista saada käytännössä hyödynnettävää tietoa. Tutkimusasetelmat voivat usein olla mixed-methods -tyyppisiä. (Pekkarinen 2014, 194.) Ontologiaa ja epistemologiaa ei todennäköisesti voida täysin erottaa toisistaan, niillä on aina osittain näkymätön sidos toisiinsa, kun puhutaan maailmasta tai todellisuudesta. (Sirén 2010, 2.)

Tämä pro gradu -tutkielma katsottiin kuuluvaksi metodologisesti aristoteeliseen tutkimusperinteeseen. Tutkimus oli laadullinen, joka tehtiin Maanpuolustuskorkeakoulun Johtamisen- ja sotilaspedagogiikan laitokselle. Pro gradu -tutkielman tutkimuskohde on ontologisesti sosiaalisesti rakentuneiden käsitysten kokonaisuus, josta pyrittiin tuottamaan syvempää ymmärrystä, ei niinkään selittämään määrällisesti siihen liittyviä kausaalisia yleistyksiä.

Aristoteelinen tutkimusperinne pyrki tekemään tässä tutkimuksessa esiintyneitä käsityksiä ja näkemyksiä tavoitteista ja niiden arvioinnista ymmärrettäväksi. Tavoitteena oli löytää konstruoituja totuuksia. Pro gradu -tutkielman ontologia oli sosiaalinen, sillä tutkielmassa tutkittiin ihmisten käsityksiä, mielikuvia ja näkemyksiä tutkittavasta aiheesta, joten tutkimuksen ontolo-

ginen tausta oli subjektiivinen. Tutkimuskohde, joka viittaa sosiaaliseen ontologiaan, on jatkuvasti muutoksen tilassa ja liikkeessä. Epistemologia pro gradu -tutkielmassa oli pragmatistinen, siinä yhdistyivät aistihavainnot, sekä mitattavan datan yhdistelmät. Pragmatistisessa epistemologiassa parhaaksi osoittanut käytäntö on paras totuus eli puhutaan käytännön paradigmoista. (Sirén 2018.) Tämä näkyi hyvin tutkielmassa, kun selvitettiin tutkittavan joukon käsityksistä heille asetetuista tavoitteista sekä niiden arviointiprosessista. Pro gradu tutkielmassa hyödynnettiin aiempaa teoriaa ja tietoa sekä tutkijan omia käsityksiä tutkittavasta kohteesta.

### 3 TULOSELLISUUS OSANA ARVIOITAVIA TAVOITTEITA

Tässä luvussa keskeiset käsiteltävät asiat ovat olleet tuloksellisuus ja sen soveltaminen eri aloilla. Luvussa on esitelty edelleen käytössä oleva Opetushallituksen vuonna 1998 luoma malli tuloksellisuudesta. Kyseistä mallia vertaillaan Puolustusvoimien käsitykseen tuloksellisuudesta. Luvussa on esitetty Kauhasen (2015, 78-79) tavoitteiden asettamisen viisi vaiheinen prosessi. Tavoitteet ja arviointi voidaan liittää kiinteästi toisiinsa, joten luvussa on käsitelty myös arviointia ja sen merkitystä osana tavoitteen asettamista (Luostarinen ym. 2019, 43).

Käytettävistä arviointimenelmistä on tarkasteltu itsearviointia ja vertaisarviointia. Puolustusvoimissa henkilöstön tavoitteet asetetaan kehityskeskustelussa, jossa arvioidaan myös menneen kauden tavoitteiden saavuttaminen (Pääsikunta 2013, 4). Tässä luvussa lukijalle on esitelty Puolustusvoimien määräykset palkatun henkilöstön kehityskeskusteluista ja käytössä oleva suoritusarviointimalli.

#### 3.1 Tuloksellisuus

Lähivuosien kestoaiheita julkaistuissa artikkeleissa ovat olleet tuloksellisuuden ja tuottavuuden kehittäminen, varsinkin kun puhutaan julkisen hallinnon kehittämisestä. Tuloksellisuuden käsite ei ole kovinkaan yksinkertaista määritellä ja tuloksellisuus on arkikielessä yleistynyt termi. Yrityksistä puhuttaessa tuloksellisuus yhdistetään usein kuvaamaan liikevoittojen tai liikevaihdon positiivista kehitystä, mutta näin ei kuitenkaan ole. Tuloksellisuus on enemmän kuin pelkkä tuottavuus. Sillä voidaan tarkoittaa kokonaisuonnistumista, eli tuotettavuuden lisäksi onnistutaan myös laadullisissa tavoitteissa. (Lumijärvi 2009, 15.)

Tuloksellisuus -termin yhteydessä esiintyy usein myös termi -vaikuttavuus. Usein edellä mainittua termiä käytetään jopa synonyyminä tuloksellisuudelle. Kanter & Brinkerhoff (1981, 321-325) mukaan nämä käsitteet olisivat tärkeitä erotella, sillä vaikuttavuuden käsite ei ole niin laaja kokonaisuus kuin tuloksellisuuden. Vaikuttavuus yksinkertaisesti käsitettynä sisältää vain asioita, jotka tehdään oikein. Kuten Lumijärvin (2009, 14-16) toteaa, voidaan tuloksellisuudella tarkoittaa kokonaisuonnistumista, jolloin onnistutaan myös laadullisissa tavoitteissa. Tutkija näkee Puolustusvoimien perusyksikön tuloksellisuuden muodostuvan osiltaan laadukkaasta tavoitteiden asettelusta sekä arvioinnin toteutumisesta.



Tuloksellisuutta voidaan tarkastella useista eri näkökulmista ja se on käsitteenä laaja-alainen. Tuloksellisuudella asiakkaiden vaatimukset huomioidaan laadukkaasti, vaikuttavasti ja taloudellisesti. (Kamila 2009, 2.) Tuloksellisuuden kehittäminen vaatii positiivista vuorovaikutusta organisaation henkilöstön välillä. Julkis- ja yksityisalojen toimihenkilöliiton mukaan tuloksellisuuden alakäsitteet ovat; tuottavuus, vaikuttavuus, tehokkuus ja laatu. Laadulla voidaan käsitellä tuotoksen laadun lisäksi myös työelämän laatua, joka katsotaan vaikuttavan huomattavasti myös tuloksellisuuteen. Hyvä työilmapiiri katsotaan lisäävän työntekijän motivaatiota, työssä viihtymistä sekä vähentävän työssä tapahtuvien virheiden määrää. (Julkis- ja yksityisalojen toimihenkilöliitto 2018, 1.)

Puolustusvoimien henkilöstöstrategian (2015, 12) mukaan yhteistyötä voidaan pitää perusteena tulosten aikaansaamiselle sekä vaativampien tehtävien suorittamiselle. Puolustusvoimissa henkilön yhteistyökyky tulee esille yhdessä tekemisenä, kollegojen kannustamisena ja arvostamisena. Puolustusvoimissa yhteistyökyky näkyy muiden viranomaisten tukemisessa sekä kansainvälisessä sotilaallisessa yhteistyössä, jotka ovat Puolustusvoimille määritettyjä tehtäviä. (Pääesikunta 2015a, 12.)

### 3.2 Tuloksellisuuden mallin soveltaminen eri aloilla

Julkis- ja yksityisalojen toimihenkilöliiton kaltainen tuloksellisuuden malli on myös Kuntaliiton käyttämä malli, jonka mukaan tuloksellisuus katsotaan toimivan yläkäsitteenä tuottavuudelle, vaikuttavuudelle, laadulle, kustannusvaikuttavuudelle, tehokkuudelle sekä työelämän laadulle. Yrityksen toiminnan katsotaan olevan tuloksellista, kun asiakkaiden tarpeet huomioidaan kustannustehokkaasti, laadukkaasti ja työssä jaksaminen on hyvällä tasolla. Tässä mallissa tuottavuudella käsitetään panos-tuotos -suhdetta. Toiminnan tuottavuus katsotaan olevan parempi, mitä vähemmillä panoksilla saadaan sama määrä tuotoksia tai mitä enemmän saadaan aikaan samalla määrällä panoksia. Tuottavuus voidaan ymmärtää myös laadukkuuden mittarina. Tuottavuus on hyvällä tasolla, jos samalla panostuksella saadaan aikaan laadukkaampia tuotoksia. (Kuntaliitto 2018, 1.)

Vaikuttavuutta mitataan muuttamalla palvelun tavoitteet mitattavaan muotoon, esimerkiksi oppimistuloksiksi tai toimintakykymittariksi. Jos vaikuttavuuden rinnalla tarkastellaan palvelun ja toimenpiteiden kustannuksia, tällöin puhutaan kustannusvaikuttavuudesta. (Kuntaliitto 2018, 1.) Puolustusvoimissa edellä mainittua vaikuttavuutta voidaan mitata saapumiserän koulutustuloksien kautta. Koulutustuloksien arvioinnissa voidaan mitata, kuinka hyvin koulutettu

joukko osaa heille koulutetut asiat. (Maavoimien esikunta 2018a, 3-6.) Vaikuttavuuden ja tuottavuuden ero voi olla hankala käsittää. Ero voidaan kuitenkin tarkastella opetustoiminnan kannalta. Tuottavuus mittaa sitä, kuinka monta oppituntia saadaan järjestettyä tietyllä määrällä resursseja, vaikuttavuus tarkoittaa oppilaiden oppimista tietyllä määrällä resursseja. Oppimista voidaan mitata esimerkiksi oppimistulosten tasoarviointien ja yksilöiden jatko-opintoihin siirtymisen perusteella. (Kuntaliitto 2018, 1.)

### 3.3 Opetushallituksen arviointimalli tuloksellisuudesta

Heinäkuussa vuonna 1998 Opetushallitus loi arviointimallin koulutuksen tuloksellisuudesta. Malli on edelleen käytössä, vaikka sen julkaisusta on kulunut yli 20 vuotta. Puhuttaessa kansallisesta arviointitiedon tuottajasta, voidaan Opetushallitusta pitää keskeisenä tekijänä. Arvioitaessa koulutuksen tuloksellisuutta on luotu malli, joka sisältää toiminnan vaikuttavuuden, tehokkuuden ja taloudellisuuden. Arviointimallin luomiseen ja sen kehittämiseen on osallistunut Opetushallituksen työryhmän lisäksi asiantuntijoita yliopistoista sekä oppilaitoksista.

Koulutuksen tuloksellisuutta arvioitaessa on keskeistä tuottaa kattavaa ja luotettavaa tietoa koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Opetushallituksen luoma tuloksellisuuskäsite jakautuu seuraavasti: yläkäsitteenä oleva tuloksellisuus jakaantuu kolmeen samankaltaiseen alakäsitteeseen, jotka ovat tehokkuus, vaikuttavuus ja taloudellisuus. (ks. kuvio 1.) Koulutusta voidaan pitää tuloksellisena, kun koulutukseen asetetut tavoitteet ovat saavutettu. (Opetushallitus 1998, 4-6.) Tehokas koulutus katsotaan muodostuvan, kun koulutusjärjestelmän ja opetusjärjestelyiden toimivuus, joustavuus ja ajoitus ovat mahdollisimman tarkoituksenmukaiset ja opetuksen laatu hyvällä tasolla. Vaikuttavaa koulutusta on silloin, kun sen tuottamat valmiudet laadullisesti ja määrällisesti kehittävät yksilön henkistä kasvua sekä yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän parantumista. Tutkijan mukaan Puolustusvoimiin vaikuttavuus voidaan yhdistää varusmieskoulutuksen kautta, jonka tavoitteena on tuottaa toimintakykyisiä sotilaita reservin sodan ajanjoukkoon (Halonen, Pulkka, Kärkkäinen & Saarelainen 2006, 13-14.) Taloudellinen koulutus saavutetaan, kun koulutusresurssit on kohdistettu koulutukselle asetettujen tavoitteiden kannalta optimaalisesti ja resurssien määrä on tarkoituksenmukainen tuotettujen koulutuspalveluiden määrän ja palvelutuotannon rakenteen ja organisoinnin suhteen. (Opetushallitus 1998, 4-7.)

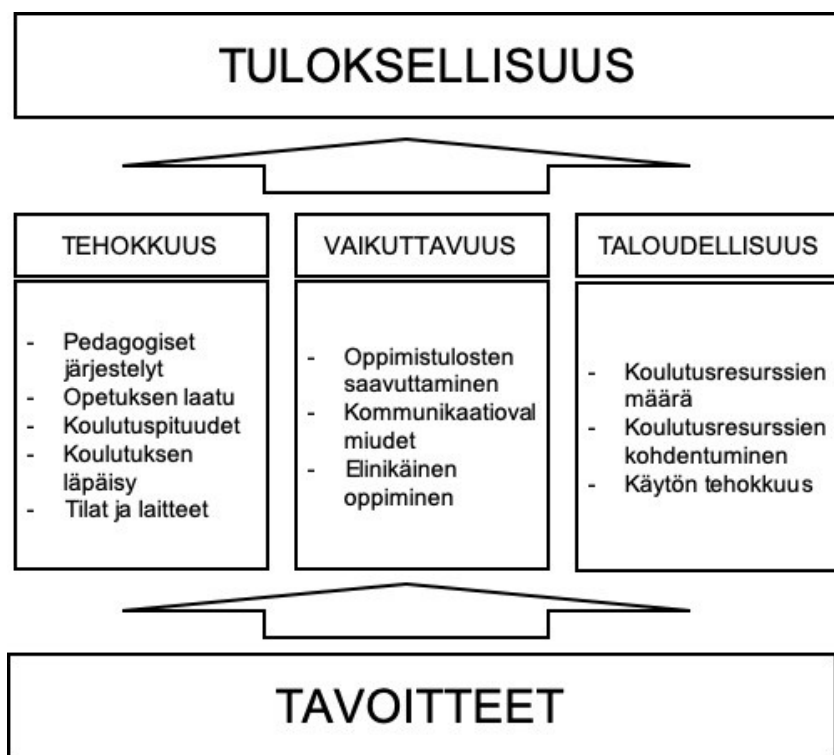
Opetushallituksen (1998, 27) mukaan tuloksellisuuden alakäsitteenä olevaa tehokkuutta voidaan arvioida esimerkiksi pedagogisten järjestelyiden, koulutusten läpäisyyn, koulutuksen pituuksien perusteella, sekä tilojen ja laitteiden käytön perusteella. Pedagogisia järjestelyitä arvioitaessa huomioidaan didaktisen toiminnan laatu. Didaktiikan avulla pyritään etsimään vastauksia hyvään opetukseen. Didaktiikka on opetuksessa vallitsevien olosuhteiden ja niiden vaikutusten tutkimista (Hirsjärvi 1982, 28). Laadukkaan opetuksen ominaispiirteitä ovat, että opetuksen sisältö ja järjestelyt vastaavat opetukseen asetettuja tavoitteita. Koulutuksen läpäisyyn liittyy keskeisesti koulutuksen keskeytys. Tämä merkitsee resurssien vajaakäyttöä. Arvioinnissa on merkittävää selvittää myös keskeyttämisen syyt. Tehokkuutta arvioidessa on syytä kiinnittää huomiota koulutusten pituuteen. Koulutuksen kesto ei saa kohtuuttomasti pidentyä. Koulutukseen käytettäviä tiloja ja laitteita arvioitaessa huomio kiinnittyy niiden soveltuvien opetusmenetelmien monipuoliseen käyttöön. Koulutuksessa käytettävät tilat ja laitteet ovat ol-  
tava turvallisia. (Opetushallitus 1998, 27-32.)

Toisen alakäsitteen eli vaikuttavuuden arviointikohteita ovat oppimistulosten saavuttaminen, kommunikaatiovalmiudet ja elinikäinen oppiminen. Koulutuksen tulosten ja tavoitteiden välistä suhdetta voidaan tutkia sekä määrällisenä että laadullisen vaikuttavuutena. Määrällinen vaikuttavuus voidaan arvioida hankkimalla tieto siitä, vastaako suoritettujen koulutusten määrä asetettuja tavoitteita. Laadullinen vaikuttavuus voidaan selvittää oppimistulosten ja koulutuksen tavoitteiden välisillä suhteilla. Laadullinen arviointi on usein aikaa vievää ja yhdenmukaistaminen on hankalaa. Yksi vaikuttavuuden arvioinnin käsite on kommunikaatiovalmiudet.

Kommunikaatiovalmiukseksi katsotaan olevan huomattava osa nykyajan kasvatusta. Kommunikaatiovalmiuksien arviointikohteina voivat olla suullisen viestinnän taidot, vuorovaikutustaidot ja yhteistyökykyisyys. Vaikuttavuuden kautta tulisi syntyä motivaatio elinikäiseen oppimiseen. Itsensä kehittämisen halukkuus ei välttämättä muodostu heti koulutuksen päätyttyä, vaan voi nousta esille vasta myöhemmin koulutuksen päättymisestä. Tätä halukkuutta ilmentää koulutettavan into oppia uutta ja hankkimaan ominaisuuksia itselleen, jotka parantavat hänen kehittymistään. Lisäksi motivaatio ilmenee koulutuksen jälkeisenä halukkuutena osallistua muun muassa mahdollisiin täydennyskoulutuksiin ja näin ollen itsensä kehittämiseen. (Opetushallitus 1998, 37-39.)

Koulutuksen taloudellisuudella tarkoitetaan koulutusresurssien kohdentamista koulutuksessa asetettujen tavoitteiden kannalta mahdollisimman optimaalisesti sekä resurssien määrä on huomioitu tarkoituksenmukaisesti. Taloudellisuus luetaan tuloksellisuuden alakäsitteeksi ja siitä

voidaan vielä erottaa kustannustehokkuus ja tuotantojärjestelmän tehokkuus. Puhuttaessa koulutusjärjestelmästä taloudellisuutta tarkastellaan usein panos-tuotosmallin mukaisesti. Taloudellisuutta arvioidessa on oltava tarpeeksi yksiselitteiset, tarkoituksenmukaiset sekä kaikille arviointitasoille käytössä olevat mittarit, joilla arvioidaan panosten määrää suhteessa tuotettujen koulutusten määrään. Taloudellisuutta voidaan arvioida koulutusresurssien määrällä, niiden kohdentamisella ja käytön tehokkuudella. (Opetushallitus 1998, 27, 39-40.)



Kuvio 1. Opetushallituksen tuottama malli tuloksellisuudesta ja sen osatekijöistä. (Opetushallitus 1998, 26).

### 3.4 Tavoitteiden asettelu

Organisaatioissa tehdyn työn tulos on avainasemassa. Esimiehen on arvioitava jokainen työntekijä työssä suoriutumisen kautta. Näin saadaan tietoon se, kuinka työntekijä onnistuu työtehtävissään. Tavoitteiden asettelun yhteydessä esimiehen on tuotava esille työntuloksen mittaus tavat, jolloin mittarit ovat valmiina käytettävissä kehityskeskusteluissa. (Meretniemi 2012, 47; Kauhanen 2015, 75-76.)

Jokainen esimies on velvollinen saattamaan alaisen tietoon, mikä heidän työssään on olennaisen tärkeää, kerrottava onnistumisen kriteerit ja kertoa kuinka heidän tekemää työtä arvioidaan. Tavoitteiden asettelun yhteydessä on sovittava työsuorituksen minimitaso, tavoitetaso sekä

eriomaiseen suoritukseen vaadittavat tekijät. (Meretniemi 2012, 47; Kauhanen 2015, 76.) Asettettujen tavoitteiden tulisi olla tarpeeksi kunnianhimoisia ja haastavia, mutta kuitenkin saavutettavissa olevia. Tavoitteiden ollessa liian korkealla, käy helposti niin, ettei työntekijän motivaatio riitä pyrkimään kohti tavoitetta. (Kauhanen 2015, 76.)

Kauhasen (2015, 78-79) mukaan tavoitteiden asettaminen muodostuu viidestä vaiheesta. Ensimmäinen vaihe on tietoisuus ja toinen vaihe on ymmärrys. Tavoitteiden kertominen esimiehen toimesta ei itsessään riitä, vaan työntekijän on tiedostettava tavoitteiden taustat ja ymmärtää, miksi kyseiset tavoitteet on hänelle asetettu. Seuraava vaihe on hyväksyminen, joka on seurausta ensimmäisestä ja toisesta vaiheesta. Nyt työntekijällä on mahdollisuus hyväksyä tavoite eli vakuuttua sen tärkeydestä ja oikeellisuudesta. Neljännessä vaiheessa työntekijälle syntyy motivaatio tavoitetta kohtaan ja hänellä on halu tehdä asioita tavoitteen saavuttamiseksi. Viimeinen vaihe on sitoutuminen ja toiminta, joka sekin on välttämätön vaihe työntekijälle tavoitteiden asettelussa ja niiden saavuttamisessa. (Kauhanen 2015, 78.)

Perusyksikkö on osa isompaa kokonaisuutta ja ne muodostavat joukkoyksikön. Joukkoyksiköt taas muodostavat joukko-osaston. (Pääesikunta 2016, 25-26; Perusyksikön päällikön opas 1997, 13.) Jokaisen organisaation tasolla on omat tavoitteensa. Tässä tutkielmassa tarkasteltiin perusyksikkötasoa. Tavoitteiden taustalla on usein myös osa ylemmän tason tavoitteista. Osa perusyksikön päällikön asettamista tavoitteista ovat johdettuja ylemmän organisaation tavoitteista ja osa ovat työntekijälle henkilökohtaisesti asetettuja tavoitteita. (Maavoimat 2018b, 1; Porin prikaatin toimintakäsäsky 2018, 1.)

Työntekijän henkilökohtaiset tavoitteet tukevat usein organisaation kokonaistavoitteita. Työntekijän ja esimiehen tulisi hahmotella työntekijän tavoitteet yhdessä. Jos tavoite ei ole jostain syystä mahdollista toteuttaa, on työntekijällä oltava mahdollisuus saattaa se esimiehen tietoon, jolloin tapahtuu vuorovaikutusta työntekijän ja esimiehen välillä. Näin alainen saa kerrottua mielipiteensä lisäksi sen, mitä hän tarvitsee päästääkseen asetettuun tavoitteeseen. On syytä muistaa, että jokainen työntekijä on itse paras työnsä asiantuntija. Edellä mainittu korostaa myös tavoitteiden ymmärtämistä, jotta työntekijällä on onnistumisen edellytykset suorittaa itsearvio. Tavoitteita asettaessa esimiehen on tunnistettava ne tavoitteet, jotka ovat tarkoitettu koko organisaatiolle, jotta hän voi niistä johtaa henkilökohtaiset tavoitteet alaisilleen. (Meretniemi 2012, 50 -52; Kauhanen 2015, 76.)

Maavoimien esikunta on julkaissut 15.6.2018 toimintasuunnitelman vuosille 2019 - 2023. Sen perusteella Porin prikaati laati vuosittaisen toimintakäskyn, joka oli osoitettu Porin prikaatin

alajohtoportaille, johon tämän tutkielman otantana toimiva joukko kuului. Vuosittaisella toimintakäskyllä Porin prikaatin komentaja käskää joukko-osaston esikunnan, joukkoyksiköiden ja aluetoimistojen tehtävät ja tavoitteet vuodelle 2019. Myöhemmin kyseistä toimintakäskyä voidaan täydentää talousarvion toimeenpanoasiakirjalla, saapumiseräkäskyllä ja muilla tarkentavilla käskyillä. (Maavoimat 2018b, 1; Porin prikaatin toimintakäsky 2018, 1.)

Erilaisten tavoitteiden ja oppimistehtävien luokittelussa on käytetty jo 1950 -luvulta lähtien usein Benjamin Bloomin kehittämää mallia. Kyseinen malli oli aikanaan ensimmäinen laadullinen arviointikriteeristö. (Kauhanen 2015, 76.) Bloomin mallin mukainen tavoitetaksonomia on käytössä myös Puolustusvoimissa (Pääesikunta 2019, 13). Kyseinen taksonomia muodostuu kognitiivisesta (tiedollisesta), affektiivisesta (tunneperäisestä) ja psykomotorisesta (taidollisesta) osa-alueesta. Kognitiivinen alue on muodostettu kuusi portaiseksi järjestelmäksi, joka on esitetty tämän tutkielman liitteessä 3. Tässä taulukossa on kuvattu koulutuksessa käytettävät osaamisen tasot. Taksonomia jakaa osaamisen kuudelle tasolle (1-6), joissa tiedon hallinta ja soveltaminen (tiedot, taidot ja asenne/vuorovaikutus) syvenee siirryttäessä tasoilla eteenpäin. Osaamisen tasot ovat: muistaa, ymmärtää, soveltaa, analysoida, arvioida ja luoda. Jokaista tasoa varten on olemassa osaamisen yleinen kuvaus sekä tarkempi kuvaus niin sanotuista aktiivisista verbeistä, jotka kuvaavat opiskelijan konkreettista toimintaa kohti osaamistavoitteita. (Pääesikunta 2019, liite 3.)

Varusmieskoulutuksessa käytetään pääsääntöisesti tasoja 1-3. Osaamisen tason kuvauksissa käytetään tilanteesta riippuen tämän tutkimuksen liitteenä (ks. liite 3) olevan taulukon 3. sarakkeen tiedollisen, taidollisen ja asenteellisen osaamistavoitteen tasokuvausta. Palkatun henkilöstön oppimisen ja kehittymisen tavoitetasoina voidaan pitää tasoja 4-6. (Pääesikunta 2019, liite 3.) Yksiselitteiset ja konkreettiset tavoitteet ovat arvioinnin täsmällisen suuntautumisen ja toteuttamisen edellytys. Vastaavasti mitä epämääräisemmät tavoitteet, sitä hankalampaa on myös arvioinnin asemointi ja kysymysten asettelu. (Virtanen 2007, 88.)

Tavoitteiden ja resurssien määrittämisen jälkeen on alaisen tunnettava omien tehtäviensä liittyminen organisaation tehtäviin ja tavoitteisiin. Tehtävä- ja tavoiteasettelulle antavat pohjaa muun muassa seuraavat: toimintasuunnitelma sekä tulos- ja vuosiraportti, tunnusluvut, niiden kehityssuunta ja haluttu kehitys, erilaisten kehityssuunnitelmien toteutuminen kuten esimerkiksi itsearviointi, työilmapiirikysely, työturvallisuus, työhyvinvointi, turvallisuus ja liikunta. Tehtäviä ja tavoitteita tarkastellaan ja niiden toteutumista seurataan sekä tarvittaessa niitä tulisi tarkentaa kauden aikana. (Kauhanen 2015, 77-78.)

Sovitut asiat on dokumentoitava selkeiksi päätöksiksi, jotta tavoitteiden saavuttamisen arviointi on jälkeenpäin toteuttavissa. Laadukkaan tavoitteen tulisi olla selkeä, haasteellinen ja yhteistyön tulos. Locke & Latham (2002, 265-266) tutkimuksen mukaan edellä kuvatus kaltaiset tavoitteet ohjaavat työntekijää parempiin suorituksiin. Ne tuovat työntekijän toimintaan varmuutta ja antavat toiminnalle selkeän suunnan. (Kauhanen 2015, 76-78; Locke & Latham 2002, 265 - 266). Tavoitteen oikeanlainen asettelu ja sen laatu eivät olet ainoita tekijöitä, jotka vaikuttavat työntekijän hyvään suoriutumiseen. Locke & Latham (2002, 14) tuovat tutkimuksessaan esille hyvään suorittamiseen vaikuttavia tekijöitä. Heidän mukaansa työntekijän on sitouduttava tavoitteeseen, jonka esimies on hänelle keskustelun tuloksena asettanut. Lisäksi henkilön on koettava tavoite tärkeäksi ja merkitykselliseksi koko organisaation kannalta. (Kauhanen 2015, 77.)

### 3.5 Kehityskeskustelut

*”Kehityskeskustelujen tärkeänä tavoitteena on työntekijöiden tietojen, kykyjen, taitojen ja onnistumisenhalun rekrytointi yhteiseen projektiin tulevalle kaudelle. Kyse on samalla myös ”omien” ihmisten ohjaamisesta sekä luvan antamisesta aloitteellisuuteen ja aktiiviseen toimeen tarttumiseen.”* (Meretniemi 2012, 2.)

Esimiehen näkökulmasta kehityskeskusteluiden tuloksellisuus näkyy muun muassa työyhteisön ilmapiirissä, ihmisten yhteistyökyvyssä ja yleisissä asenteissa organisaation johdon suhteen. Lisätäkseen kehityskeskusteluiden tuloksellisuutta, jokaisen esimiehen tulisi toteuttaa kehityskeskustelut hyvin valmistautuneena ja antaa parhaansa niissä. Kehityskeskusteluissa työntekijän osalta tiivistyy se, millainen organisaatio oikeasti on. Kehityskeskusteluja voidaan käsitellä tulos- ja tavoitejohtamisen näkökulmista. Kehityskeskusteluiden tavoitteena on jakaa tietoa koko organisaation sisällä, ohjata henkilöstön toimintaa, etsiä ja löytää työntekijöiden voimavarat sekä mahdollistamaan niiden käyttö. Kehityskeskusteluiden tulisi olla osallistavia ja tasapuolisia toiminnan arviointi -ja suunnittelukeskusteluja. (Meretniemi 2012, 11; Juuti & Vuorela 2015, 95-97.)

Meretniemen (2012, 169) mukaan kehityskeskusteluiden taustalla on tulosjohtaminen. Reilu sata vuotta sitten kiinnostus ihmisten työsuorituksiin ja työn tehostamiseen lisääntyi. Tuolloin työn tehon lisääminen tehtiin kehittämällä parempia liukuhihnoja, joilla paranneltiin koko työprosessia. Hiljalleen alettiin enemmän kiinnostua itse työntekijöiden tarpeista sekä motiiveista, jonka seuraksena 1950 -luvun loppupuolella heräsi todellinen mielenkiinto työntekijöihin myös

ihmisinä. 50 -luvun lopulla Yhdysvalloissa alettiin käynnistelemaan prosessia, jossa työpajoilla käytiin eräänlaisia suunnittelukeskusteluja. Näitä voidaan tänä päivänä pitää kehityskeskusteluiden esiasteena. Tuolloin keskustelut olivat hyvin järjestelmällisiä ja jäykkiä tilaisuuksia, joita ohjasi vahvasti keskustelua johtava esimies.

Kehityskeskusteluiden alkuvaiheessa esimies oli jatkuvasti äänessä ja työntekijä kuunteli. Kehityskeskusteluiden käymisen myötä ruvettiin hiljalleen kiinnostua työntekijän toimenkuvasta sekä sen vaikutuksista työn suorittamiseen. Tuolloin kehityskeskusteluiden taustalla oli ajatus siitä, että saataisiin työtehtävät sekä työntekijän pätevyys vastaamaan toisiaan mahdollisimman kattavasti. Myöhemmin tulosjohtamisen lisääntyessä yksilöille annettiin tavoitteita, jotka olivat johdettuja organisaation tavoitteista, esimerkiksi myynnin tai tuotannon suhteen. Tämän jälkeen kehittyi ajatus siitä, että työntekijän onnistuminen tulisi huomioida ja hyvään tulokseen johtaneen työn seurauksena työntekijä palkittaisiin. (Meretniemi 2012, 169-172.)

Tulosjohtamisen myötä kehityskeskustelut asettuivat Suomeen 1970 -luvun puolivälissä. Kansainväliset yritykset olivat edelläkävijöitä alaisten ja esimiesten välisissä keskusteluissa. Hiljalleen esimies-alaiskeskustelut ovat vaihtaneet nimeään kehityskeskusteluiksi, sillä terminä alainen ei sovi nykyajan tasa-arvoa korostavaan työkuultuuriin ja käsityksiin ihmisten välisistä suhteista. (Meretniemi 2012, 169-175.)

Puolustusvoimissa käytävien kehityskeskusteluiden tavoitteet ovat määritelty vuonna 2013 pääesikunnan laatimassa hallinnollisessa määräyksessä. Puolustusvoimien (2013, 3-4) laaditun hallinnollisen määräyksen mukaan henkilön on tiedettävä oma perustehtävä sekä sodan ajan tehtävänsä. Hänelle on kerrottava henkilökohtaiset tavoitteet ja käytössä olevat resurssit niiden saavuttamiseksi. Kehityskeskustelun tavoitteena on saattaa työntekijän tietoon työyksikön perustehtävä sekä työyksikön tavoitteet. (Pääesikunta 2013, 3.) Tämän tuo esille myös Kauhanen (2015, 77), jonka mukaan tavoitteiden ymmärrys suuremmissa kokonaisuuksissa on tärkeää, koska tämä mahdollistaa työntekijän pitkäaikaisen sitoutumisen tavoitteeseen, kun hänellä on ymmärrys koko organisaation näkökulmasta.

Puolustusvoimissa käytävissä kehityskeskusteluissa työntekijä saa esimieheltä palautetta ja arvioi itse menneen kauden henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamisen. Henkilö arvioi myös itse tuloksellisuuttaan, ammatinhallintaansa ja toimintaansa työyhteisössä. Kehityskeskustelun jälkeen henkilö tietää oman henkilökohtaisen palkanosan määräytymisen. Tilaisuudessa työntekijä saa tietoonsa Puolustusvoimien näkemyksen mahdollisesta seuraavasta palveluspaikasta



tai tehtävästä. Kehityskeskustelussa työntekijä voi ilmaista oman halukkuutensa palveluspai-  
kasta tai tehtävästä kotimaassa tai ulkomailla. Kehityskeskustelussa työntekijän on tunnistet-  
tava oma toimintakykynsä ja työhyvinvointinsa tila ja tarvittaessa on sovittava kehittämistoi-  
mista. Tilaisuuden jälkeen työntekijän on ymmärrettävä Puolustusvoimien tarve osaamisen ke-  
hittämiseksi sekä tietää henkilökohtaisen osaamisensa tila sekä ilmaista kehittymishalukkuu-  
tensa. Kehityskeskustelu on esimiehen ja alaisen välinen vuorovaikutustilaisuus, joten alainen  
voi antaa esimiehelleen palautetta hänen ja työyhteisön toiminnasta. (Pääesikunta 2013, 3.)

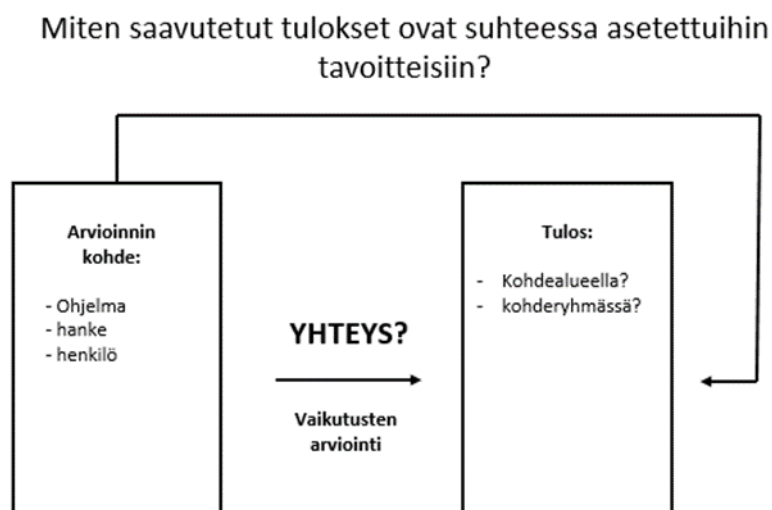
Kehityskeskusteluiden kokonaisuus on jaettu Puolustusvoimissa kolmeen osaan. Ensimmäinen  
osuus sisältää menneen kauden arvioinnin, jossa arvioidaan menneen kauden toiminta ja tavoit-  
teiden saavuttaminen. Tämän lisäksi arvioidaan henkilökohtaisen työsuorituksen arviointi  
(PVSAR). Kokonaisuuden toinen osa muodostuu tavoitteiden ja resurssien asettamisesta tule-  
valle kaudelle. Tässä osuudessa sovitaan seuraavan kauden tavoitteet ja tärkeimmät tehtävät.  
Lisäksi määritellään käytettävissä olevat resurssit tavoitteiden ja tehtävien suorittamiseksi tule-  
valle kaudelle. (Pääesikunta 2013, 3-6.) Kehityskeskustelun kokonaisuuden kolmas osa on ke-  
hittämissuunnitelma. Paremmin tämä kokonaisuus tunnetaan henkilön käytön perusteet -koh-  
tana. Viimeisessä kokonaisuudessa varmistutaan henkilön sodanajan tehtävästä ja sen tuntemi-  
sesta, sekä tarkastetaan tehtävässä harjaantuminen. Lisäksi tässä vaiheessa tarkastetaan henki-  
lön tehtäväkuvaus, jossa määritetään työntekijän tehtäväkenttään kuuluvat kokonaisuudet pro-  
santtiosuuksin. Henkilön käytön perusteissa käsitellään myös henkilön urasuunnittelua sekä tar-  
kastellaan esimiehen ja työyhteisön toimintaa. Työntekijän osaamisen, toimintakyvyn ja työ-  
hyvinvoinnin tarkastelu on myös osa kolmatta kokonaisuutta. Tavoitteiden asettaminen ei ta-  
pahdu ainoastaan kehityskeskustelun toisessa vaiheessa, jossa asetettiin tavoitteet tulevalle kau-  
delle. Myös kolmannessa kokonaisuudessa asetetaan henkilökohtaiset tavoitteet nykyiseen ja  
tulevaan tehtävään liittyen osaamisen ja toimintakyvyn kehittämistarpeiden perusteella. (Pää-  
esikunta 2013, 6-7.)

### 3.6 Arviointi ja sen merkitys tavoitteen asettelussa

*”Toiminta ja arviointi ovat saman kolikon vastakkaiset puolet. Toiminta tuottaa arvi-  
oitavan kohteen, jota arvioinnin avulla tarkastellaan. Arviointi tuottaa viisauden siitä,  
että ymmärrämme mitä oikein on tapahtumassa”* (Pressman & Wildavsky 1984, 15).

Atjosen (2007, 32) mukaan arviointi on arvon antamista kohteelle. Historian saatossa arviointi on muuttunut ulkoisesta, määrällisestä mittaamisesta kohti laadullisia ja monimenetelmäisiä lähestymistapoja, joissa arvioitavat ovat myös aktiivisia toimijoita. Atjonen (2007, 35) puhuu arvioinnin vaikutuksista opiskelijaan, tässä tutkimuksessa arvioitavana henkilönä ei ole opiskelija, vaan Puolustusvoimien palkattua henkilöstöä. Tässä pro gradu -tutkielmassa työntekijää tulkittiin opiskelijan tavoin, sillä molemmilla arvioitsija oli käskyvallassa arvioitavaan. Arviointi vaikuttaa tulevaisuuteen joko todistuksen numerossa tai tässä tapauksessa henkilön mahdollisesti palkkauksessa.

Arvioinnin on tapahduttava aina suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Tavoitteita ja arviointikriteereitä ei tule ymmärtää synonyymeinä. Tänä päivänä sanasta arviointi on muodostunut muotisana. Joskus kuulee puhuttavan jopa pakkomielteestä. (Luostarinen ym. 2019, 43.) Arvioinnin kohtaa nykyään kaikkialla. Vuonna 2019 julkaistin kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportti, missä raportoitiin oppilaiden suhtautumista arviointiin. Raportti kertoi, että mitä vanhemmista oppilaista oli kyse, sitä tärkeämmäksi he kokivat arvioinnin merkityksen. Viimeisen kymmenen vuoden aikana on otettu vakavasti esille arvioinnin määritelmä sekä arvioinnin perusteet. (Atjonen ym. 2019, 4-6.) Tässä pro gradu -tutkielmassa arvioinnilla tarkoitettiin toiminnan tarkastelua asetettujen tavoitteiden kannalta.



Kuvio 3. Arvioinnin suhde tavoitteeseen

Tavoitteet ja arviointi voidaan liittää kiinteästi toisiinsa. (ks. kuvio 3) Puolustusvoimissa annettavan sotilaskoulutuksen tavoitteet pohjautuvat suoritus -ja toimintakykyvaatimuksiin, joihin sodan ajan joukkojen ja niihin sijoitetuiden sotilaiden tulee pystyä. (Sotilaspedagogiikan perus-

teet 1998, 94). Näin ollen tavoitteita voidaan pitää arviointiprosessin kulmakivenä. Tavoitteisiin liittyvissä keskusteluissa on tärkeää keskustella tavoitteet ymmärrettäväksi, jotta alainen kykenee ymmärtämään tavoitteen saavuttamisen ehdot. Tavoitteista muodostuvat arviointikriteerit ovat mittari, joka kuvaa tavoitteiden saavuttamisen tason. (Luostarinen ym. 2019, 44.) Puolustusvoimissa arviointi on oppimisen ja sen lopputuloksen sekä koulutusjärjestelyiden tarkastelua verrattuna päämäärään ja tavoitteisiin. Arvioinnilla hankitaan tietoa tavoitteiden suunnassa etenevästä osaamisen kehittämisestä. Edellä mainitun lisäksi hankitaan tietoa osaamisen kehittämiseen tarkoitetuista järjestelyistä, joihin lukeutuvat muun muassa koulutusmateriaali, koulutusympäristö ja opetusmenetelmät. Arvioinnin tehtävänä on myös hankkia tietoa voimavarojen optimaalisesta käytöstä, joka voidaan yhdistää aikaisemmin luvussa 3.3 mainittuun taloudellisuuteen. (Sotilaspedagogiikan perusteet 1998, 94.)

Arvioinnin tarkoituksena ei ole vain mitata saavutettua oppimista, vaan arvioinnilla mahdollisesta myös koulutuksen laadunhallinta. Laadunhallinnan on tapahduttava sekä koulutettavien että kouluttajien toimesta. Sen on oltava jatkuvaa, analyttistä, systemaattista ja kriittistä tarkastelua, joiden pohjalta syntyy toiminnan kehittämistä. Puhuttaessa arvioinnista laadunhallinnan välineenä, tulee sen kohdistua asetettujen tavoitteiden johdonmukaisuuteen, ymmärrettävyyteen ja ilmaisutapaan (Sotilaspedagogiikan perusteet 1998, 95).

Organisaatiot keskittyvät tavoitteisiin ja käyttävät niitä arviointimittareita, jotka tukevat eniten organisaation toimintaa ja joiden käyttämisestä on merkittävästi hyötyä organisaation menestymisen kannalta. Arviointimittareiden lisähyötynä voidaan pitää sitä, että ne pitävät yhtä hyvin esimiesten kuin alaisten huomion kaikkein oleellisimmissa onnistumistekijöissä. Ilman ”läpinäkyviä” arviointiin käytettäviä mittareita, työntekijälle ei selviä, miten hän voisi parantaa toimintaansa. Suoriutumisen mittareita suunniteltaessa on olennaista selvittää niissä käytettävä skaala. Selkein skaala on kaksijakoinen kyllä tai ei. Tällä mittarilla tulkinnanvara jää niin pieneksi kuin mahdollista, vaikkakin sitä on arvioinnissa aina mukana. Useimmiten arviointiin käytettävä skaala on 3-5 portainen. Tällä skaalalla syntyy riittävästi eroja, kun taas liian hienojakoinen skaala voi varastaa huomion pääasiasta. (Kauhanen 2015, 81.)

Virtanen (2007, 30) on todennut, että arvioinnin eettisyyden takia arviointiprosessin on mukailtava hyvää tutkimustapaa sekä prosessin on oltava korkealaatuista. Hyvän tutkimustavan mukaisesti termit validius ja reliaabelius ovat tärkeässä roolissa myös puhuttaessa arvioinnista. Validiuksella tarkoitetaan, että valitut arviointimenetelmät ovat liitettävissä siihen, mitä arviointi koskettaa. Reliaabeliuksella tarkoitetaan arvioinnin toistettavuutta sekä pysyvyyttä. (Ouakrim-Soivio 2016, 140.)

Arviointia ei tule sekoittaa arvostelun kanssa keskenään. Arviointiprosessissa kokemattomuus voi viedä sen lähemmäksi arvostelua, jolloin sen heikko laatu näyttäytyy pahimmillaan puute-listan muodostumisena. Puhuttaessa arvioinnista, prosessin tuotteena syntyy havaintoja, johtopäätöksiä ja kehittämissuosituksia arvioitavan henkilön vahvuuksista sekä kehittämiskohteista. Arvioinnin suorittavan esimiehen ammattitaidosta ilmenee se, miten hän onnistuu ilmaisemaan positiiviset ja negatiiviset asiat niiden keskinäissuhteesta. (Virtanen 2007, 25.) Luostarisen ym. (2019, 23) mukaan arviointia suorittavan henkilön arviointiprosessia ohjaavia tekijöitä on yhteensä neljä. Kaksi ensimmäistä arvioitsijan arviointiprosessia ohjaavaa tekijää ovat hänen henkilökohtaiset lähtökohtansa ja näkemykset. Tällöin arviointiin vaikuttavat arvioitsijan henkilökohtaiset kokemukset siitä, miten häntä on arvioitu sekä henkilökohtainen filosofia tai näkemys arvioitavasta asiasta. Kaksi seuraavaa arviointiin vaikuttavaa tekijää pohjautuvat arvioitavan organisaation tarjoamiin ja asettamiin lähtökohtiin. Nämä lähtökohdat voivat olla ylemmältä johtoportaalta tulleet linjaukset, kuten koulutuskausisuunnitelma tai paikalliset päätökset.

Arvioitsijan tulisi minimoida henkilökohtaiset näkemyksensä ja kokemuksensa arvioinnin toteutuksessa, jotta arviointiprosessi olisi kokonaisuudessaan korkealaatuinen ja myös eettisesti kestävä. (Luostarinen ym. 2019, 24.) Arvioinnin oikeudenmukaisuus ja reiluus ovat osa arvioinnin laadukkuutta ja eettistä kestävyyttä. Laadukas ja eettisesti kestävä arviointi käytännön tasolla tarkoittaa, että arviointi on oikeudenmukaista ja perusteltua, jolloin edellä kuvatun kaltainen arviointi lisää arvioitavan motivaatiota. Arvioinnista on suunniteltava etukäteen vähintäänkin mitä arvioidaan, miten arvioidaan ja kuinka tuloksia hyödynnetään. (Ouakrim-Soivio 2016, 140.)

Kauhanen (2015, 79) on tuonut esille kahdeksan potentiaalista tahoja, jotka voivat suorittaa suorituksen arvioinnin. Suorituksen voi arvioida työntekijä itse, jolloin usein puhutaan itsearviointista. Esimies tai vastaavasta, esimerkiksi projektipäällikkö voi suorittaa arvioinnin tavoitteiden saavuttamisen osalta. Myös alaiset ja kollegat ovat valideja tahoja arvioimaan suoritusta tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta. Organisaation ulkopuolelta voi arvioinnissa hyödyntää asiakkaiden tai yhteistyökumppaneiden näkemyksiä työntekijän suorittamisesta. Käytännössä arvioinnin toteutuksessa käytetään ainoastaan muutamaa edellä mainittua tahoja. Esimiehen on mahdollista määrittää käytettävät arviointitahot. Nykypäivänä johtamiskulttuurin mukaisesti, työntekijä on itse ensisijainen taho arvioimaan suoritustaan. Työntekijälle on esimiehen toimesta kerrottu arviointiperusteet. Käytetty arviointitaho työntekijän lisäksi on lähin esimies, joka suorittaa arvioinnin edellä mainittujen perusteiden mukaisesti. Kollegoiden suoritta-

essa arviointia, voidaan Puolustusvoimien näkökulmasta puhua vertaisarviointia. Vertaisarviointia tehdessä tulee huomioida se, että heillä tulee olla selvillä arviointikriteerit ja vertaiselle asetetut tavoitteet. (Kauhanen 2015, 79.)

Arviointiin liittyy aina huolenpitoa, oikeudenmukaisuutta sekä totuutta. Se sisältää aina vastuun, ristiriitaisten etujen ja vallankäytön haasteellisia kysymyksiä. Arviointi on etiikan velvoittamana tietoista pohdintaa siitä, milloin arviointi on hyvää tai pahaa, oikein tai väärin ja kenen kannalta ja millaisin ehdoin se sellaiseksi muodostuu. Arvioinnin on oltava kaikkien kannalta ”läpinäkyvää”, oikeudenmukaista ja perusteltua eikä siihen saa liittyä piilotavoitteita tai ikäviä yllätyksiä. Hyvin toteutettu, ennalta määritelty sekä oikeudenmukainen palaute motivoi saavuttamaan annetut tavoitteet. Palautetta osana arviointia pitäisi tulla jatkuvasti pieninä annoksina, jotta arvioitava henkilö saa tiedon siitä, miten suoritusta voi parantaa. (Atjonen 2007, 32-35.)

Kun tuloksia verrataan tavoitteisiin, voidaan nähdä mihin tasoon on ylletty. Kuten edellä mainittiin, arviointiin sisältyy aina oikeudenmukaisuutta. Oikeudenmukaisuuden kannalta on tärkeää, että arviointimenetelmä perustuisi faktaan. Työntekijän onnistumista omassa työtehtävässään ei pidä arvioida ilman perusteita. (Atjonen 2007, 33.) Tavoitteiden sopimisen yhteydessä esimiehen on kerrottava, kuinka alaisen työntekeä arvioidaan, mitkä ovat työn arviointikriteerit ja niiden painoarvo. Toimimalla näin, esimies saattaa alaisen tietoon organisaation tärkeinä pidettävät asiat sekä millaiset työntekijät tuottavat koko organisaatiolle parhaan lopputuloksen. Työntekijän kannalta ymmärrys oman tehtävän merkityksestä koko organisaation kokonaisuudessa on yksi merkittävämmistä asioista, jotka vaikuttavat positiivisesti työntekijän motivaatioon sekä työtyytyväisyyteen. (Atjonen 2007, 32-37.)

Arviointia voi olla tarkoituksiltaan summatiivista, formatiivista tai diagnostista. Summatiivisella arvioinnilla tarkoitetaan päätösarviointia, eli arviointi suoritetaan arvioitavan tapahtuman jälkeen. Summatiivisesta arvioinnista hyvä esimerkki on lukuvuoden päätteeksi saatu todistus, joka on arviointi siitä, miten oppilas on oppinut opetetut asiat. (Atjonen 2015, 52.) Tutkijan mukaan summatiivisena arviointina voidaan Puolustusvoimissa pitää menneen kauden tavoitteiden arviointia, joka käydään työyksikössä esimiehen ja alaisen välillä.

Formatiivista arviointia tapahtuu opetuksen tai arvioitavan suorituksen aikana. Formattiivinen arviointi on ohjaavaa ja motivoivaa. Se on huomattavasti keveämpää kuin summatiivinen sekä sitä toteutetaan useammin kuin summatiivista arviointia. Jossain yhteyksissä väliarviointia voidaan pitää formatiivisena arviointia. Formattiivisen arvioinnin toteutuksen yksi tärkeimmistä

osuuksista on tavoitteiden selkeys. Edellä mainittu koskee sekä oppilasta, että opettajaa. Mikäli opettajalle ei muodostu selkää kokonaiskuvaa opittavasta asiakokonaisuudesta ja sisällä olevista asiayhteyksistä, on hänen lähes mahdotonta tukea oppilaiden työskentelyä metatasolla. (Toivola 2019, 32.) Kun arvioinnista halutaan kehittävää, pidetään prosessinaikaista palautetta ja arviointia erittäin tärkeänä. (Atjonen 2015, 52 – 53; Luostarinen ym. 2019, 34.) Toteava arviointi eli diagnostinen arviointi tuo esille arvioitavien kykyjä ja tietotaidollista lähtötasoa (Hirsjärvi 1982, 16).

Arviointi voi myös perustua ennalta määrättyihin kriteereihin. Kriteereitä voidaan nimittää myös vaatimustasoksi. Tätä arviointimenetelmää pidetään oikeudenmukaisena, sillä arviointiin vaikuttavat vaatimukset ovat kerrottu etukäteen. Näitä kriteereitä voidaan kuvata eräänlaisina mittareina, joiden avulla määritetään osaamisen taso. Arviointijärjestelmät luokitellaan kriteeriperusteisiin, suhteellisiin tai edellä mainittujen yhdistelmiin. Kriteeriperusteisen arvioinnin tarkoituksena on arvioida henkilön suoritus vertaamalla sitä ennalta määritettyihin kriteereihin, tätä arviointia ei tule suhteuttaa kuitenkaan muiden arvioitavien suorituksiin. (Ouakrim-Soivio 2015, 17-18.)

Kriteeriperusteinen arviointi jaetaan kahteen luokkaan. Määrälliseen ja laadulliseen kriteeriperusteiseen arviointiin. Määrällisessä kriteeriperusteisessa arvioinnissa arvioitavan suoritusta verrataan etukäteen määriteltyyn, tavoitteesta muodostuneeseen määrälliseen kriteeriin. Tästä esimerkkinä voidaan pitää sovittua pistemäärää, joka oikeuttaa arvioitavan tiettyyn arvosanaan. Määrällisessä kriteeriperusteisessa arvioinnissa muodostetaan arviointipäätös. (Ouakrim-Soivio 2015, 61.) Esimerkiksi Puolustusvoimissa käytettävässä kehityskeskustelun arviointiosuudessa (PVSAR) lasketaan kertyneiden pisteiden keskiarvo, josta muodostuu lopullinen arvosana. Tämä arvosana muodostetaan numeroiden keskiarvosta, ilman arvioijan tulkintaa. (Pääesikunta 2013, 7-9.) Laadullisessa kriteeriperusteisessa arvioinnissa selvitetään arvioitavan osaamisen taso verrattuna aikaisemmin sovittuun laadulliseen kriteeriin. Laadullisen kriteeriperusteisen arvioinnin aineisto tulisi muodostua laadullisen tulkinnan mahdollistavista havainnoista, keskusteluista, portfolioista tai itsearviointeista. Ennen laadullisen arviointipäätöksen tekemistä osapuolet antavat näkemyksensä arvioitavasta asiasta. (Ouakrim-Soivio 2015, 62.) Tämä nousee myös esille Puolustusvoimien kehityskeskusteluista, kun alainen ja esimies antavat omat näkemyksensä arvioitavasta suorituksesta.

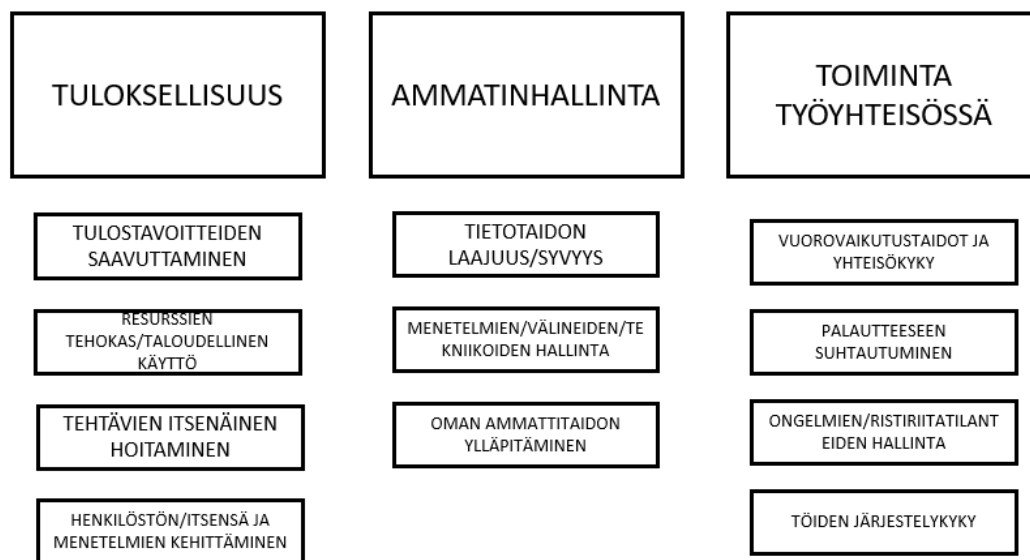
### 3.7 Puolustusvoimien palkatun henkilöstön suoritusarviointi

Puolustusvoimissa henkilökohtaisen työsuorituksen arvioinnin (PVSAR) tavoitteena on antaa esimiehelle ja alaiselle palautetta, jota hyväksikäyttäen he voivat kehittää alaisen työtehtävien kannalta positiivisia ominaisuuksia ja tunnistaa osaamistarpeet. Pääesikunnan (2013, liite 1) mukaan Puolustusvoimien suoritusarvioinnin tavoitteena on työntekijöiden ominaisuuksien paras mahdollinen käyttö työyksikön tehtävien ja tavoitteiden toteuttamiseksi. Menneen kauden suoritusarviointiin kuuluvat itsearvio ja esimiesarvio sekä esimiehen ja alaisen välinen keskustelu arvioinneista. Työpisteessä, jossa esimies on ollut alle kuusi kuukautta, esimiesarvion laadintaan on osallistuttava työpisteen työntekijöiden työsuorituksen tuntevia esimiehiä. Arvioinnissa painottuvat alaiselle edellisessä kehityskeskustelussa määritetyt erityiset tehtävät ja tavoitteet. Arvioinnissa on huomioitava myös koko tehtäväkuvauksensa mukainen käytössä olleet resurssit. Suoritusarvioinnin lähtökohtana on aina oltava alaisen suoriutuminen niissä tehtävissä, joihin hän tehtäväkuvauksensa mukaan osallistuu ja joihin hän toiminnallaan voi vaikuttaa. (Pääesikunta 2013, liite 1).

Syyskuussa 2003 otettiin käyttöön nykyinen Puolustusvoimien suorituskyvyn arviointimalli, jonka avulla työntekijän työssä suoriutumista voidaan seurata ja arvioida (Sotilasaikakausilehti 6-7/2003, 38). Vuodesta 2003 alkaen työntekijän henkilökohtainen palkanlisä on määräytynyt kahden aikaisemman vuoden suoritusarvioinnin tuloksen keskiarvon mukaan. Henkilökohtainen palkanlisä voi olla 12, 17, 22, 27, 32 tai 37 prosenttia kuukausipalkasta. (Puolustusministeriö 2019, liite 3.) Puolustusvoimissa käytössä oleva suoritusarviointi on samanlainen jokaiselle Puolustusvoimien palkatulle henkilöstölle mukaan lukien siviilityöntekijät.

Arvioinnissa arvioidaan kolmea pääkriteeriä, tuloksellisuus, ammatinhallinta sekä toimintatyöyhteisössä. (Pääesikunta 2013, liite 1). Pääesikunta määrittää tuloksellisuuden muodostuvan neljästä kokonaisuudesta; tulostavoitteiden saavuttamisesta, resurssien tehokkaasta -ja taloudellisesta käytöstä, tehtävien itsenäisestä hoitamisesta sekä henkilöstön sekä itsensä kehittämisestä. Puolustusvoimien käyttämä tuloksellisuuden malli on verrattavissa Opetushallituksen laatimaan malliin, joka aikaisemmin esiteltiin tässä luvussa. (ks. kuvio 1.) Opetushallituksen mallin mukaan tuloksellisuus muodostuu tehokkuudesta, vaikuttavuudesta ja taloudellisuudesta. (Opetushallitus 1998, 20.) Toinen suoritusarviointijärjestelmän pääkriteereistä on Puolustusvoimissa ammatinhallinta. Ammatinhallinta muodostuu työntekijän tietotaidon laajuudesta, menetelmien ja välineiden hallinnasta sekä oman ammattitaidon ylläpitämisestä. Kolmas

pääkriteeri on työntekijän toiminta työyhteisössä. Toiminta työyhteisössä muodostuu työntekijän vuorovaikutustaidoista, yhteisökyvystä, suhtautumisesta palautteeseen, ongelmien ratkaisuun sekä töiden järjestelykykyyn. (Pääesikunta 2013, liite 1).



Kuvio 4. Puolustusvoimien suoritusarvioinnin muodostuminen. (Pääesikunta 2013, liite 3).

Pääesikunnan (2013, 4) kehityskeskusteluita ohjaavan määräyksen mukaan kehityskeskusteluiden ajankohdan tulisi lähtökohtaisesti sijoittua marras- ja helmikuun väliseen aikaan, tuolloin kehityskeskusteluiden toteutukselle olisi riittävät perusteet. Ennen keskustelujen toteutusta pitää olla hallintoyksikön hyväksytyt toimintasuunnitelmat tulevalle vuodelle. (Pääesikunta 2013, 4.) Tutkijan kokemusten perusteella perusyksiköissä kehityskeskusteluiden ajankohta sijoittuu usein alkuvuoteen, jolloin edellinen saapumiserä on siirtynyt reserviin, suorituskykyarvioinnit ovat laadittu ja näin ollen päälliköllä on riittävät perusteet kehityskeskustelun toteutukselle.

### 3.8 Arviointimenetelmät

Arvioinnin luotettavuus edellyttää arvioitsijalta erilaisten arviointimenetelmien tuntemusta, tällä arvioitsija tunnistaa millaista tietoa erilaisilla arviointimenetelmillä hankitaan ja mihin arviointimenetelmien tulkinta pohjautuu. Arvioinnin suorittamisen käytettäviä menetelmiä on monia, tässä luvussa käsitellään arviointimenetelmistä itsearvio ja vertaisarvio. (Atjonen 2007, 75.) Itsearvio on osa Puolustusvoimissa käytettävää suoritusarviointia (Pääesikunta 2013, 7).



### 3.8.1 Itsearviointi

Pedagogisen käsityksen kautta itsearvioinnilla viitataan arviointiin, jonka aikana arvioitsija pyytää arvioitavaa reflektomaan omaa suoritustaan suhteutettuna asetettuihin tavoitteisiin. Itsereflektion suoritusprosessia on haastavaa seurata, koska emme tiedä millaisen ajatusprosessin itsearvioinnin suorittaja käy läpi. Emme kykene näkemään hänen tekemäänsä reflektointia, eli todellisia ajatuksia, motiiveja ja tarkoituksia. Itsearvioinnin tulisi olla sosiaalinen ja vuorovaikutteinen tapahtuma, ei niinkään yksin suoritettava toiminto. Sosiaalinen vuorovaikutus ja siihen liittyvä palaute ovat kehittävän itsearvioinnin perusta. Arviointimenetelmänä itsearviointi on nousemassa käytetyimmäksi menetelmäksi asetettujen tavoitteiden saavuttamisen arvioinnissa. (Luostarinen ym. 2019, 169.) Itsearviointi tukee elinikäistä oppimista ja sitä voidaan pitää luontevana osana arviointikäytäntöjä. Itsearviointi kannustaa työntekijää omaksumaan syvällistä ymmärrystä kehittymiseen ja se edistää työntekijän mahdollisuuksia säädellä itse oppimistaan (Ozogul & Sullivan 2007, 57).

Atjosen (2007, 81) mukaan itsearviointi voidaan määritellä toiminnaksi, jossa tehdään itsearvio suorituskyvystään. Oma suorituskyyä verrataan asetettuihin tavoitteisiin. Itsearvio vaatii aina reflektiivisyyttä, eli henkilön kykyä ymmärtää ja pohtia omia valmiuksia eri näkökulmista, jolloin itsearviointi voidaan kokea haastavaksi ja vaativaksi, eikä sitä opita hetkessä. (Atjonen 2007, 81-83.) Itsearvioinnin tavoitteina voidaan yleisesti pitää, että arvioitava kykenee tunnistamaan omat vahvuudet, taidot ja kyvyt. Arvioitavan on myös itsearvion kautta kyettävä tunnistamaan omat kehittämiskohteensa, harjoittelua vaativat asiat ja puutteelliset taidot. Edellä mainittujen lisäksi on pystyttävä arvioimaan omaa toimintaa suhteessa tavoitteisiin. Reflektomalla omaa toimintaa, arvioitava pystyy arvioimaan omia onnistumisiaan ja epäonnistumisiaan, sekä syitä näille kokonaisuuksille. Lopuksi arvioitavalle on muodostuttava kokonaiskuva omasta suorituksesta. Itsearviointitaito on merkittävä osa ammattitaitoa työelämässä. Menestyksellä itsearviointi mahdollistaa jatkuvan ammatillisen kehittymisen. (Kalliokoski 2020, 6.)

Itsearviointi on yksi formatiivisen arvioinnin tapa, jolla tuetaan omaa kehittymistä. Itsearviointi voi olla myös summatiivista, mutta osaamisen kehittymisen kannalta painopiste tulisi olla oppimisen aikaisessa formatiivisessa ja prosessissa olevassa palautteessa. Itsearviointiin tarvittava osaaminen on myös itsessään harjoiteltava taito. (Luostarinen ym. 2019, 83.) Puolustusvoimissa harjaannutaan itsearvioinnissa jo varusmiespalveluksesta asti. Pääesikunnan laatiman koulutusohjeen mukaan Puolustusvoimien tarjoama johtaja- ja kouluttajakoulutus sisältää pa-

lautteesta oppimista mukaan lukien itsearviointin käytön. (Pääesikunta 2018b, 5-6.) Puolustusvoimissa johtajakoulutuksen palautejärjestelmällä pyritään tukemaan itsensä kehittämistä sekä lisäämään avoimuutta (Pääesikunta 2018a, 4-6).

Itsearviointi on suora käännös englannin kielestä *self-assessment*. Termi viittaa formatiiviseen arvioinnin tapaan, jota useimmat ovat tottuneet käyttämään itsearvioinnista puhuttaessa. Formaali itsearviointi pohjautuu yleensä valmiiksi laadittuun lomakkeeseen, joihin arvioitava vastaa itsenäisesti. Tämän tyyppiselle itsearvioinnille on valmis kriteeristö, johon arvioinnin laatija vertaa hänen oppimistansa ja suoritusta. Näitä tavoitteita vasten arvioitava vertailee omaa osaamistaan ja pohtii kehitettäviä kohteita sekä omia vahvuusalueitaan. Oman käsityksen ja tavoitteen erotessa toisistaan, tulee hänen aloittaa toimenpiteet eron pienentämiseksi. Edellä mainitun formaalin itsearvioinnin lopputuotteeksi muodostuu valmis itsearviointilomake, refleктоiva kirjoitelma omasta suorituksesta tai suullinen kuvaus oman toiminnan arvioinnista. (Luostarinen ym. 2019, 167 – 168.)

Itsearvioinnin voidaan katsoa koostuvan viidestä vaiheesta. Prosessi käynnistyy tavoitteiden tarkastelusta. Edelleen tavoitteiden asettelussa korostuu niiden konkreettisuus ja ymmärrettävyys. Tavoitteiden tarkastelun jälkeen itsearvioinnin suorittaja pohtii hänen kykyään arvioida omaa suoritusta. Mikäli hänellä ei ole kykyä arvioida suoritustaan annettujen kriteerien pohjalta, tulee hänen hankkia itselleen ulkoista- tai sisäistä palautetta. Ulkoista palautetta voi antaa toimintaympäristön lisäksi vertaiset. Sisäinen palaute voi muodostua omista fyysisistä tunteuksista ja motiiveista. Palautteiden kautta itsearvioinnin laatija pystyy aloittamaan itsereflektion. Laadukas ja rehellinen itsearviointi vaatii turvallisen toimintaympäristön, jossa ei saa tuntea häpeän tai epäonnistumisen tunteita. Lopulta itsearviointitilanteissa tulee päätyä päätökseen, eli selventää itselleen, kuinka minä osaan arvioitavan asian. Viisi portainen malli osoittaa, että itsearvioinnin taitoja voidaan kehittää. (Luostarinen ym. 2019, 170 – 171.)

Itsearviointi on iso osatekijä, kun puhutaan itseohjautuvasta oppimisesta ja itsensä kehittämisestä. Itseohjautuvuuteen voidaan sisältää työntekijän vastuullisuuden, oma-aloitteisuuden, kriittisyyden, päätöksentekokyvyn ja kyvyn toimia yhteisössä. Itsearvioinnissa on kyse työntekijän sisäisen tietoisuuden kehityksestä. Tätä kautta työntekijä on enemmän sitoutunut työskentelemään kohti asetettuja tavoitteita. Itsearviointi on oppimisen ja kehittymisen kannalta tärkeä piirre. Itsearviointitaito voidaan liittää metakognitiivisiin taitoihin. Onnistuneen itsearvion avulla arvioitavalla työntekijällä on myös realistinen näkemys oman ammattitaidon tasosta ja kehityksestä. (Toivola 2019, 32.) Mikäli työntekijä vastaa itsearvioinnissa vain sen, mitä hän

olettaa esimiehen häneltä oletttavan, ei työntekijälle itselleen muodostu realistista käsitystä kehittymistarpeistaan. Systemaattisesti kehittämällä omia itsearviointitaitoja pystyy kehittämään omia oppimaan oppimisen taitoja. (Luostarinen ym. 2019, 22). Toivolan (2019, 32) mukaan itsearviointi voidaan katsoa pohjautuvan oikeuteen asettaa oma tavoite oppimiselleen. Halutessa saavuttaa tuloksellista oppimista, on asetettava itse tavoitteet ja koettava ne omikseen. Henkilöt, jotka ovat oppineet oppimaan, osaavat myös tarkkailla omaa oppimisprosessiaan sekä tiedostavat kriteerit ja standardit, joita osaaminen vaatii. (Toivola 2019, 31-31.) Henkilöiden ymmärrettäessä arviointikriteerit, on arvionnin oikeudenmukaisuus helpompi saavuttaa. Näin ollen henkilöt ymmärtävät, millaista on erinomaisuuteen pyrkivä ajattelu ja millä keinoin erinomainen suoriutuminen on saavutettavissa. (Wolf & Reardon 1996, 25.) Opettajan tiedostaessa oppilaidensa tavoitteet, on hänen mahdollista asettaa tavoitteet tukemaan oppilaiden tavoitteita. Toivolan (2019, 32) mukaan itsearviointin voi parhaimillaan tukea oppijan minäkuvaa itsestään oppijana. Tämän avulla hän kykenee tuntemaan ylpeyttä omista vahvuuksistaan. Toisaalta, hänen on mahdollista kokea myös onnistuvansa siinä, kun havaitsee omat kehityskohteensa ja tunnistaa heikkoudet. (Toivola 2019, 31-33.)

### 3.8.2 Vertaisarviointi

Vertaisarviointi käytäntöön tuotuna tarkoittaa, ettei opettaja ole vastuussa yksin arviointiprosessista, vaan antaa vastuun myös oppilaille. Henkilöt, jotka suorittavat vertaisarviointia, omaksuvat itselleen kaksi roolia. Arvioidessa toisen suoritusta, on pystyttävä prosessoimaan ennalta annettuja arviointikriteerejä, suhteuttamaan suoritettu työ näihin kriteereihin sekä laatimaan näiden perusteella laadukas arvio. Palautetta vastaanottavan on pohdittava arviointia kriittisesti. Hän määrittää arvion laadun ja päättää lopulta itse, kuinka paljon hän aikoo hyödyntää palautetta. Roolit vaativat henkilöltä kognitiivista ja sosioemotionaalista osaamista. Näitä taitoja on syytä harjoitella. Vertaisarvioinnissa täytyy muistaa, ettei ainoastaan virheiden etsiminen ja niiden osoittaminen tähtää laadukkaaseen arviointiin. On tarjottava rakentavia kehitysajatuksia alusta alkaen. Esimiehen tai opettajan rooli vertaisarvioinnissa on kaikista suurin, vaikka työntekijät tai oppilaat suorittaisivat arvioinnin. Esimiehen on organisoitava vertaisarviointitilaisuus ja se saattaa viedä yllättävän paljon resursseja, vaikka hänen katsotaan olevan taustalla arviointiprosessin aikana. (Luostarinen ym. 2019, 192 – 193.)

Vertaisarviointi on monissa tutkimuksissa yhdistetty itsearviointiin ja muihin toimintoihin tavalla, joka vaikeuttaa sen itsenäisen osuuden tunnistamista. Vertaisarvioinnin vaarana on, etteivät työntekijät kykene rakentamaan ja hienotunteiseen palautteenantoon. Arvioitavan itsetunto

saattaa saada pahan kolauksen siksi, että palaute tulee kaverilta. Vertaisarvioinnin etuina voidaan pitää sen läpinäkyvyyttä. Arvioitavat oppivat toistensa onnistumisista. Toisen työstä arvioitava havaitsee, mitä toinen osaa paremmin kuin itse. Vertaisarviointiin kuuluu korostuu myös toisten virheistä oppiminen. Vertaisarvioinnissa huomataan, millaisia virheitä muut ovat tehneet, mutta on itse välttynyt niiltä. Näin lisääntyy tietoisuus sitä, mitä ei kannata tehdä. (Atjonen 2007, 87.)

Vertaisarviointi sopii hyvin osaksi monipuolista arviointia eli käytettäväksi muiden arviointimenetelmien tukena. Vertaisarvioinnin sivutuotteena oppija pääsee usein lähemmäksi vertaisestansa tapoja oppia, toimia ja ajatella. Tämä mahdollistaa monipuolisen oppimisen. (Luostarinen ym. 2019, 197.) Vertaisarvioinnin avulla opitaan ymmärtämään, että mihin arviointi perustuu ja millaista osaamista hyvät arvosanat vaativat. Lisäksi opitaan, mistä hyvä suoritus koostuu. Vertaisarviointia voidaan pitää luotettavana ja oikeudenmukaisena arviointimenetelmänä. Lähivuosina toteutetut tutkimukset ovat osoittaneet, että opiskelijoiden toisistaan muodostamat arvosanat eivät poikkea juurikaan opettajien muodostamista arvosanoista. Luotettavuuden mittarina tutkimuksissa on käytetty opiskelijoiden ja opettajien muodostamien arvosanojen yhdenmukaisuutta. Opettajan tekemä arviointi on lähtökohtaisesti tulkittu luotettavaksi. Vertaisarvioinnin luotettavuutta lisäävät selkeät arviointikriteerit, jotka ovat käsitelty yhdessä ennen arvioinnin suorittamista. (Hailikari, Postareff & Virtanen 2015, 6-7.)

Vertaisarviointi voidaan liittää osaksi formatiivista arviointia. Formattiivisen vertaisarvioinnin vaarana on, ettei arvioitavat ota sitä tosissaan, mikäli arviointi ei vaikuta arvosanaan. Summatiivisen vertaisarvioinnin avulla oppilaat tai työntekijät voidaan sitouttaa tehokkaammin prosessiin ja osoittaa, että heitä arvostetaan. Vertaisarviointi pakottaa kaikki aktivoitumaan arvioinnin suhteen sekä vertaisarviointi koetaan hyvänä yhteistyön ja yhteisöllisyyden rakentajana. Esimies tai opettaja on pedagogisessa vastuussa siitä, että vertaisarviointi koetaan turvallisena ja kehittäväenä kokemuksena. Arvioitavien pohtiessa kriittisesti vertaisten suorituksia, hän jäsentää ajatuksiaan samalla omasta toiminnastaan. Näin ollen vertaisarviointi tehostaa myös omia itsearviointitaitoja. Vertaisarviointi kehittää oppimisen lisäksi myös ongelmanratkaisukykyä ja oman toiminnan säätelyä. (Luostarinen ym. 2019, 190.) Puolustusvoimissa alaisen ja esimiehen välillä käytävän kehityskeskustelun arviointi osuudessa ei ole käytössä vertaisarviointia arviointimenetelmää (Pääesikunta 2013, 6-7).

Toivolan (2019, 31) mukaan itse -ja vertaisarvioinnilla tuetaan itseohjautuvuuteen kasvamista. Itseohjautuvuus vaatii itsearviointiin liittyviä taitoja. Itseohjautuvuutta voidaan tukea yhteisoh-

jautuvuuden kautta. Vertaisarvointi voidaan katsoa olevan mitä parhain tapa suorittaa arviointiin kuuluvaa vastavuoroisuuden periaatetta. Oppilas auttaa muita ja saa samalla haastaa omaa ymmärrystä aiheeseen liittyen. Toivola korostaa vertaisarviointin merkitystä toisten tukemisena eikä toisten arvostelussa. (Toivola 2019, 31.)

Vertaisarvioinnilla voidaan auttaa oppilaita yhteisohjautumaan, olemaan kriittisiä tekemiään valintoja kohtaan sekä tekemään päätöksiä myös sen perusteella, mitä toiset pitävät hyvänä tai huonona. Yhteisohjautuvuutta lisää ymmärrys toisten tuen merkityksestä omalle oppimiselleen. Oppimisen tukemisen olennainen osa on toisten osaamisen täydentäminen. Ryhmän ollessa heterogeeninen syntyy luontaisesti tilanteita, joissa oppijat saavat arvokkaita kokemuksia opettajan roolista ja siitä suoriutumisesta. Kuitenkaan itse- ja vertaisarviointin tarkoituksena ei ole pienentää opettajan työmäärää, kannattaa pohtia sitä, kuinka paljon arviointi työllistää opettajaa ja voisiko arvioinnin vastuuta mahdollista jakaa oppilaiden kanssa. Puhuttaessa oppilaiden aktiivisuudesta, on hyvä liittää se myös osaksi arviointia. Oppilaan aktiivisuutta tulisi hyödyntää niin itsearviointissa kuin vertaisarviointissakin. (Toivola 2019, 33-35.)

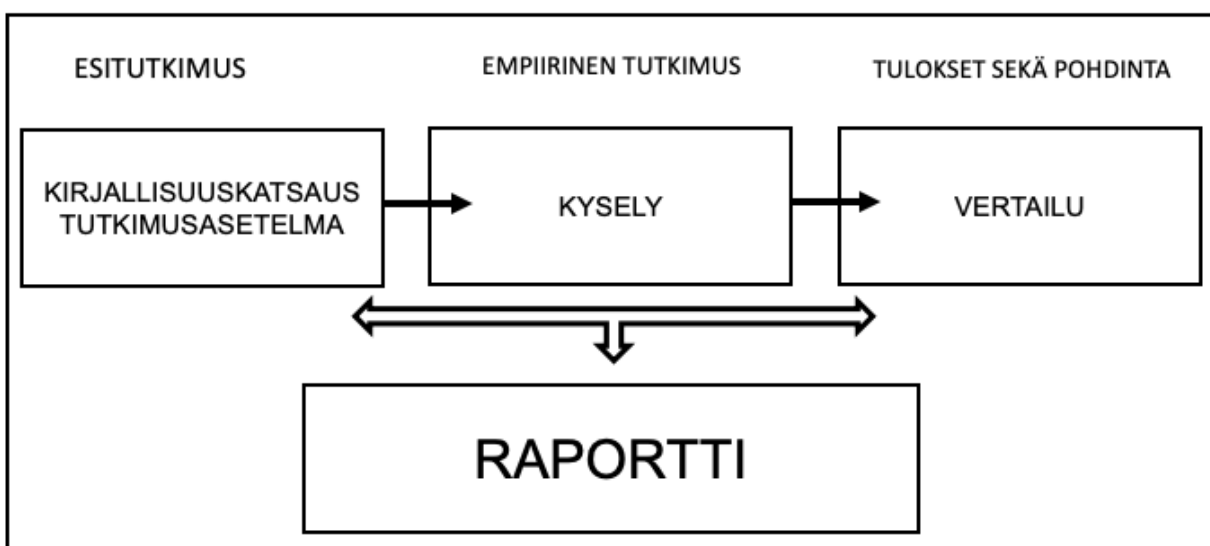
## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän luvun tarkoituksena on esitellä tutkimuksen vaiheet (ks. kuvio 5) sekä niiden sisältö. Aineistonhankintamenetelmänä tässä tutkimuksessa käytettiin kyselyä, johon sisällytettiin myös avoimia kysymyksiä. Kyselyn käyttö aineistonkeruumenetelmänä on perusteltu käyttöön sopivaksi tässä luvussa. Aineiston keräämiseen laadittu kysely saatekirjeineen löytyy tämän tutkimuksen liitteistä 1 ja 2. Tähän lukuun sisältyy esittely tutkimuksessa käytetystä aineiston analysointimenetelmästä sekä analysointiprosessin vaiheista.

### 4.1 Tutkimusprosessin vaiheet

Tämän tutkimuksen toteutus jaettiin neljään eri vaiheeseen. (ks. kuvio 5) Vaiheet olivat esitutkimus, empiirinen tutkimus, tulokset sekä pohdinta. Edellä mainittu tutkimuksen toteutuksen kaava perustuu tavanomaiseen tieteellisen tutkimuksen kaavaan (Niiniluoto 1997, 25). Tutkimuksen toteutuksen ensimmäisessä vaiheessa muodostui tutkimuksen empiirisen osuuden teoreettinen pohja. Tässä vaiheessa tutkijalle muodostui käsitys tuloksellisuudesta, sen monimuotoisuudesta sekä tavoitteiden merkityksestä liittyen tuloksellisuuteen. Myös arviointiin liittyvät tekijät toivat tutkijalle uutta teorial tietoa, jotka tutkija koki kuuluvan tutkimuksen aihepiiriin.

Kirjallisuuden vahvistettua tutkijan käsityksiä aiheeseen liittyen oli mahdollista siirtyä tutkimusprosessin toiseen vaiheeseen, empiiriseen tutkimukseen. Empiiriseen tutkimuksen yksi merkittävistä osista oli aineiston kerääminen, joka toteutettiin kyselyllä. Tämän tutkimuksen toteutuksen viimeinen vaihe oli saatujen tulosten analysointi sekä niiden vertailu tutkimuksen kirjallisuuskatsauksen kanssa.



Kuvio 5. Tutkimuksen toteutus vaiheistettuna

## 4.2 Aineiston kerääminen

Fenomenografisella tutkimussuuntauksella ei ole sille tyypillistä aineiston hankintamenetelmää. Aineistoa voidaan siis kerätä fenomenografiseen analyysiin periaatteessa kaikilla erilaisilla laadulliselle tutkimukselle tyypillisillä hankintamenetelmillä. (Gröhn & Jussila 1993, 12.) Aineistonhankintamenetelmänä tässä tutkimuksessa käytettiin kyselyä, johon sisällytettiin myös avoimia kysymyksiä. Kyselyn painopiste oli avoimissa kysymyksissä, jolloin näiden kysymysten vastauksia voitiin hyödyntää laadullisen analyysin tarpeisiin. Tässä aineistonkeruumenetelmässä ihminen on elämismaailmansa kokija ja havainnoija, eli tarkoituksena oli selvittää haastateltavan näkökulma tutkittavasta asiasta.

Kysely osoittautui käytettäväksi, koska aikataulu ja kustannukset voitiin määrittää melko tarkasti etukäteen. Kyselyllä saavutetaan paljon hyötyä, ja sen avulla saadaan kerättyä laaja aineisto. Tarvittaessa aineisto pystytään käsittelemään melko nopeasti. Näistä syistä kysely sopi tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 184 – 185). Tutkija voi täydentää kyselyn avulla kerättyä aineistoa edelleen suorittamalla haastatteluja, jonka avulla pystytään tarvittaessa esittämään jatkokysymyksiä tai pyytämään tarkempaa kuvausta ilmiöstä, jonka haastateltava on kokenut. Tässä tutkimuksessa ei ollut tarvetta täydentää kyselyä haastatteluilla.

Fenomenografinen tutkimus yhdistetään usein haastatteluun, kun halutaan kuvata sitä, miten haastateltava yksilö tai joukko ymmärtää tutkittavan ilmiön (Gröhn & Jussila 1993, 18). Fenomenografia on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusote. Ihmisten käsityksiä ja mielikuvia maailmasta voidaan tutkia pyytämällä vastaajia vastaamaan kyselylomakkeeseen tai haastatteleamalla heitä. Tutkija voi muodostaa valmiit vastausvaihtoehdot ja vastaajilta sallitaan myös avoimia vastauksia, jotka analysoidaan ennalta määritettyjen kategorioiden avulla. (Gröhn & Jussila 1993, 1-2). Fenomenografisessa tutkimuksessa on kahdenlaista hyötyä. Ensimmäinen hyöty on, kun kategorioiden kuvausta voidaan pitää lopputuloksena. Toinen hyöty ilmenee, kun kategorioiden kuvausta käytetään välineenä kuvata erilaisten näkemysten jakautumista muun muassa eri ryhmissä. (Larsson 1985, 23.)

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruun perustana oli sen muodostaminen ennalta määritellyltä joukolta. Joukko kokonaisuudessaan muodostui Puolustusvoimien palkatusta henkilökunnasta. Tutkimuksen tutkittava joukko työskenteli Porin prikaatissa, yhdessä varusmieskoulutusta antavassa joukkoyksikössä. Tutkimuksen otannan valintakriteerit muodostuivat vapaaehtoisuu-

desta, työkokemuksesta sekä työtehtävästä, muilla ominaisuuksilla tai tekijöillä ei ollut vaikutusta otantaan. Työkokemuksen tuli olla vähintään kolme vuotta, jotta henkilöllä olisi takana useampi kehityskeskustelu esimiehen kanssa, jolloin vastaaja kykeni laadullisesti kuvaamaan käsityksiään esitettyihin kysymyksiin. Tämä oli fenomenografiassa oleellista. Työtehtävän osalta henkilöt olivat joukkueen kouluttajasta aina perusyksikön päällikköön saakka. Työtehtävän puolesta henkilön oli kuitenkin työskenneltävä vähintään joukkueen kouluttajana. Sopimussotilaat eivät täyttäneet tutkijan asettamia ehtoja, sillä heidän ei ole tarve suorittaa vuosittain käytäviä kehityskeskusteluita. Kyselyyn osallistui aliupseerikoulutettuja ja kadettiupseerikoulutuksen suorittaneita henkilöistä.

Henkilöstöryhmien sisällä oli myös eri tasoisen koulutuksen suorittaneita. Osa aliupseereista oli suorittanut perustason opinnot ja osa oli suorittanut jo yleistaso 1 -opinnot. Kadettiupseerin koulutus jakaantui upseerin perustasoon eli kandidaatteihin sekä maisteritutkinnon suorittaneisiin henkilöihin. Tutkija edusti itse otantana toimivaa joukkoa. Tästä katsottiin olevan hyötyä fenomenografisessa tutkimuksessa, sillä tutkija on ollut tekemisissä tutkittavan ilmiön sekä tutkimuksen kohteena olevan joukon kanssa. (Marton 1981, 178.) Kerätyn aineiston luotettavuuden kannalta on merkityksellistä, että tutkijan ja kohdejoukon välillä on luottamus, jonka myötä henkilöt olivat rohkeita tuomaan rehellisesti omat käsityksensä esille vastauksissaan (Ahonen 1994, 137; Niikko 2003, 32.)

Ennen kyselyn suorittamista kysyttiin 25 sopivan henkilön halukkuutta osallistua tutkimukseen. Halukkaita osallistujia oli lopulta 23 henkilöä. Ennen varsinaisen kyselyn suorittamista toteutettiin kyselyn pilotointi. Ensimmäinen pilotointi suoritettiin vuonna 2019 viikolla 48 ja se osoitti, että kysymysten asettelua piti muuttaa. Moneen kysymykseen vastattiin lyhyesti, ilman kattavia kuvauksia. Toiseen pilotointiin muutettiin kysymysten asettelu vastaamaan paremmin laadullista tutkimusta. Toinen pilotointi toteutettiin samana vuonna viikolla 51. Päivitetyssä kyselyssä, kysymyksiin ei voitu enää vastata joko kyllä tai ei. Toisen pilotoinnin jälkeen kysymysten asettelu osoittautui paremmaksi ja päästiin toteuttamaan varsinainen kysely. Molempiin pilotointeihin osallistui neljä henkilöä. Toisen pilotoinnin vastaukset hyödynnettiin tutkimustuloksissa.

Kyselyyn johtava internetlinkki lähetettiin saatekirjeen liitteenä kohdejoukolle. Saatekirjeestä henkilö sai tiedon tutkijasta, tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista. Saatekirjeessä mainittiin lisäksi tutkimuksen aikataulu, arvio vastaamiseen käytettävästä ajasta ja siitä, että kyselyyn vastataan anonymisti, eikä julkaistussa raportissa tulla erottelemaan joukkoyksikköä, eikä sen



alla olevia perusyksiköitä. Saatekirjeessä korostettiin halua saada vastaajien rehellisiä käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Lisäksi saatekirjeessä kerrottiin tutkittava joukko, joka oli kutsuttu vastaamaan kyselyyn. Tutkija oletti, että kaikilla vastaajilla ei ole tarkassa muistissa omat tavoitteet kuluvalle kaudelle, joten saatekirje sisälsi myös lyhyen ja yksinkertaisen ohjeistuksen omien tavoitteiden löytämiseksi PVSAP -itsepalvelusta. Saatekirjeen lopussa tarkennettiin ohjeita kysymyksiin vastaamisesta sekä aikataulusta vastaamiseen liittyen.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt ovat miehiä ja iältään 25-33 vuotiaita. Heidän työkokemus perusyksikössä vaihteli kolmesta vuodesta kymmeneen vuoteen. Näin ollen, jokaisella henkilöllä oli kokemus useammasta kehityskeskustelusta, myös menneen kauden arvioinnista. Kyselylomake lähetettiin lopulta 23 henkilölle. Kyselyyn vastasi 20 henkilöä, joten vastausprosentiksi muodostui 86,96.

Kyselyssä oli kaikkiaan kymmenen kysymystä, jokainen vastaaja vastasi kysymyksiin 1-8. Tämän lisäksi perusyksiköiden päälliköt vastasivat kysymyksiin 9. ja 10. Kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä kartoitettiin vastaajan taustatiedot. Kysymyksiin vastaaminen ohjeistettiin yksiselitteisesti saatekirjeessä. Anonymiteetin säilyttämiseksi tässä raportissa ei julkaistu vastaajien taustatietoja. Kerättyjen taustatietojen avulla tutkija sai tiedon vastaajista ja pystyi toteamaan otannan tarpeeksi laajaksi työkokemuksen sekä työtehtävän osalta. Taustatietojen avulla tutkija pystyi seuramaan vastaamista ja olisi tarvittaessa kyennyt muistuttamaan vastaajia vastaamaan kyselyyn.

Aineisto kerättiin tammikuussa 2020. Fenomenografisen tutkimuksen aineiston keräämisessä käytetään usein avoimia tai puolistrukturoitua haastatteluita (Ahonen 1994, 136; Niikko 2003, 31.) Tutkija käytti Webropol -pohjaista kyselyä vastausten laadun parantamiseksi, mahdollisen johdattelun minimoimiseksi, vastaajajoukon koon suurentamiseksi ja käytännön toteutuksen takia. Tutkija oli itse henkilökohtaisesti yhteydessä vastaajiin kartoittaessa vastaajia. Tällä toimenpiteellä tutkija vahvisti tutkittavan joukon ja itsensä välistä luottamusta sekä vastaajien sitoutumista kyselyä kohtaan. Puheluiden perusteella alkuvuosi katsottiin osoittautuvaksi sopivaksi ajankohdaksi, koska mahdollisimman moni olisi pitänyt vuosilomansa, sotaharjoitukset olivat käytännössä ohi ja alokkaiden aloittaessa palveluksen jäisi henkilökunnalle aikaa vastata työajallaan kyselyyn.

Aineiston laatua parantaa vastaajien riittävän pitkä aika vastata kyselyyn. Ajan myötä heillä on tarpeeksi aikaa pohtia asetettuja kysymyksiä sekä tuottaa niihin omia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. (Ahonen 1994, 154.) Vastausten laatua pyrittiin parantamaan myös laatimalla kysely

siten, että siihen vastaaminen onnistuisi tietokoneen lisäksi myös matkapuhelimella tai tabletilla. Näin ollen vastaajat kykenivät vastaamaan kyselyyn heille sopivana ajankohtana. Vastaaminen onnistui myös työpisteen ulkopuolella ja he pystyivät tarvittaessa palata kyselyyn vastaamiseen uudelleen ja muotoilemaan heidän vastauksiansa omia käsityksiään avaaviksi. Vastausaikaa kyselyyn vastaamiselle annettiin 7 työpäivää, mikä todettiin henkilökohtaisesti jokaisen vastaajan kohdalla riittäväksi. Itse kyselyyn vastaaminen vei pilotointien mukaan 15-25 minuuttia. Kaikilla edellä mainituilla toimenpiteillä varmistettiin mahdollisimman suuri vastausprosentti sekä vastausten laadun maksimointi.

### 4.3 Aineiston analysointi

Kyselyllä kerätty aineisto analysoitiin fenomenografista analyysiprosessia mukaillen. Aineistosta ilmentyvien merkitysyksiköiden muodostamisella tutkija muodosti lopullisen aineiston tulosavaruuden (Huusko & Paloniemi 2006, 166 – 168). Muodostunut tulosavaruus koostui perusyksikön henkilöstön käsityksistä kehityskeskusteluissa asetetuista tavoitteista sekä niiden arvioinnin läpinäkyvyydestä ja arviointimenetelmistä. Muodostettuaan aineistosta tulosavaruuden, tutkija vertaili vastaajien käsityksiä kirjallisuuskatsauksen perusteella muodostettuihin käsityksiin tavoitteiden asettelusta ja niiden arviointiprosessista. Tämän perusteella oli mahdollista muodostaa alustavia vastauksia tutkimuskysymyksiin, jotka olivat; millaisia tavoitteita perusyksikössä asetetaan? Miten annettujen tavoitteiden toteutumista arvioidaan? Ahosen (1994, 134) mukaan kerätty aineisto tulisi fenomenografisessa tutkimuksessa tyypillisesti käsitellä aineistolähtöisesti.

Usein kirjallisuuskatsauksessa esiin tulleet käsitykset ohjaavat tutkijan omaa ajattelua. Tämä prosessi oli tutkijalle vaikea, koska kyselyn kysymykset muodostettiin kirjallisuuden pohjalta. Tästä johtuen saadun aineiston myötä vastaukset jakautuivat juuri niin, kuin tutkija oli kysymysten asettelulla ohjannut. Tämän vuoksi aineistosta oli vaikea erotella eri merkitysyksiköitä. Edellä kuvatut ilmiöt korostavat pro gradu -tutkielman kuuluvuutta laadullisen tutkimuksen piiriin, sille on ominaista subjektiivisen ja puhtaasti aineistolähtöisen analyysin haastavuus. Monipuolisen ja laadukkaasti toteutetun analyysin avulla tutkija kuitenkin uskoo löytäneen merkityksellisiä käsityksiä. Fenomenografisen tutkimuksen näkökulmasta oli tärkeä pyrkiä ymmärtämään, millaisia käsityksiä tutkimukseen osallistuneilla ihmisillä oli tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Richardson 1999, 53).

Laadullisen tutkimuksen aineiston analysoiminen voi olla haastaavaa, jos aineistoa on paljon. Kattavasta aineistosta tutkijan tulisi löytää vastaus asettamiinsa tutkimuskysymyksiin (Kananen 2015, 128 – 130). Tutkija kokosi aineiston yhteen, jonka jälkeen hän alkoi etsiä vastauksista tekijöitä, jotka voidaan yhdistää toisiinsa. Lukemalla vastauksia useita kertoja, tutkija sai kokonaiskäsityksen aineistosta ja siitä, mitä se haluaa kertoa tutkijalle. Useaan kertaan lukemisen kautta tutkijan oli mahdollista löytää merkitykset ja yhdistävät tekijät suuresta vastausaineistosta. Suuri aineisto pakotti tutkijan osioimaan ja tiivistämään saatuja vastauksia. Tämä mahdollisti kokonaisuuden hahmottamisen paremmin ja karsi merkityksettömät osiot vastauksista.

Aineiston analysoimisen ensimmäinen vaihe oli aineiston yhdistäminen. Tämä tarkoitti käytännössä vastausten kopioimista Webropol -internet sivuilta Excel -taulukointi ohjelmaan. Tämä muodosti huomattavasti lukukelpoisemman ja käsiteltävän tiedoston, jossa koko aineisto oli koottuna kysymys kysymykseltä ja vastaus vastaukselta. Toinen vaihe analysoinnissa oli aineiston lukeminen.

Seuraavaksi työn alle otettiin saman kysymyksen eri vastausten ymmärtäminen ja yhdistäminen. Vastauksista etsittiin yhdistäviä tekijöitä sekä teemoittelun avulla vastauksista muodostui eri kategorioita. Tästä vaiheesta voidaan käyttää nimeä luokittelu. Syntyneet luokat eli kategoriat muodostuivat osin olemassa olevan teorian ja osin kerätyn aineiston perusteella. Aineiston sisältöanalyysi luokitellaan edellä mainitun mukaan teoria- ja aineistopohjaiseksi, eli abduktiiviseksi. Tällöin luokitteluperusteet voidaan muodostaa ilmiöitä kuvaavista teorioista sekä kerätyistä aineistosta. Luokittelun ohella tutkija tiivistä saadut vastaukset. Tiivistämisellä eli aineiston segmentoinnilla alkuperäinen vastaus tiivistetään segmentteihin, eli asiakokonaisuuksiin. Tämä edelleen helpotti tutkijan ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2015, 169, 171; Metsämuuronen 2006, 99.)

Kolmantennessa vaiheessa tutkija määrittä luomilleen kategorioille keskinäiset suhteet. Kategoriat määriteltiin niin, etteivät niiden sisällöt mene päällekkäin. Analyysin neljäs ja viimeisin vaihe on lopputulos, jotka fenomenografiassa kutsutaan tulosavaruudeksi. Tulosavaruudella kuvataan luonnehtimalla löydettyjä käsitystyyppejä. (ks. kuvio 6)

Fenomenografisessa analyysissä on omaksuttu Grounded-teoriasta tuttu aineistolähtöisyys, joka tarkoittaa sitä, että tulkinnot tehdään hankitun aineiston pohjalta. Fenomenografiaa käyttävän tutkijan tulee kuitenkin olla teoreettisesti perehtynyt tutkittavaan asiaan, sillä se suuntaa aineiston hankintaa. Aiempi tutkimus ei kuitenkaan määrittele esimerkiksi fenomenografiassa muodostettavia kategorioita, vaan kategoriat tulevat esiin aineistosta. Näin fenomenografia

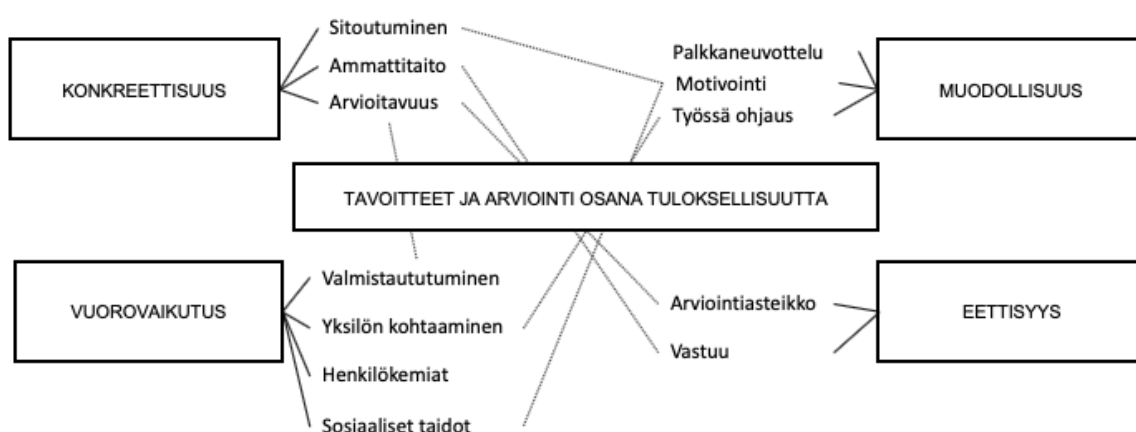
eroaa esimerkiksi sisällönanalyysistä, jossa teoria on tutkimuksen lähtökohta. (Huusko & Paloniemi 2006, 162 – 173.)

Fenomenografisella tutkimuksella pyritään tarkastelemaan ilmiötä toisen asteen näkökulmasta. Sen lähtökohtana pidetään ihmisten haastattelua eli empiiristä taustaa. Fenomenografian pyrkimyksenä on selvittää erilaiset tavat ymmärtää tietty ilmiö. (Gröhn & Jussila 1993, 12.)

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa on esitetty aineiston analysoinnin perusteella saadut tutkimustulokset. Tutkittavan joukon jokaisen informantin taustatiedot on jätetty pois raportista. Anonymiteetin säilyttämiseksi vastaajat kuvattiin kirjaimen ja numeron yhdistelmällä, kuten (V1). Kohdejoukossa perusyksikön päälliköt kuvattiin kirjaimen ja numeron yhdistelmällä, kuten (P1). Tämä luku ei sisällä tutkijan omia näkemyksiä eikä pohdintoja, vaan tulokset perustuvat aineistosta esiin tulleisiin käsityksiin. Luvussa on esitetty suoria lainauksia kohdejoukon vastauksista, näin lukijalle on perusteltu tulosten muodostuminen.

### 5.1 Käsityksiä tavoitteista ja niiden arvioinnista osana tuloksellisuutta



Kuvio 6. Tutkimuksen kerätyn aineiston tulosavaruus.

Yllä olevassa kuviossa (ks. kuvio 6.) on esitetty kerätyn aineiston tulosavaruus kohdejoukon käsityksistä tavoitteista ja niiden arvioinnista osana kehityskeskustelua. Tämä kuvaa tutkimuksen analyysin avulla muodostettua kokonaisuutta kohdejoukon käsityksistä, joita he avoimesti kertoivat vastauksissaan. Kuvion keskellä on käsite tuloksellisuus, joka yhdistetään tässä tutkimuksessa tavoitteisiin sekä niiden arviointiprosessiin. Tuloksellisuus -käsitteen ympärille tutkija muodosti neljä pääteemaa, jotka nousivat esille kerätyn aineiston analyysivaiheessa. Edellä mainitut pääteemat ovat; vuorovaikutus, konkreettisuus, muodollisuus ja eettisyys. Pääteemojen alapuolelle tutkija muodosti alateemoja, jotka ovat yhteydessä pääteemaan, jopa toisiin pääteemoihin. Yllä olevan kuvion avulla nähdään pääteemojen sekä alateemojen yhteys toisiinsa.

### 5.1.1 Vuorovaikutus

*”Tavoitteiden asettelu oli selkeä, koska keskusteltiin ja päästiin yhteisymmärrykseen tavoitteiden osalta.” (V3)*

*” Tavoitteiden asettelu ja etenkin arviointi muuttui keskustelun päätteeksi järkevämpään suuntaan.” (V14)*

Tulosavaruuden pääteemoista ensimmäinen on vuorovaikutus. Kehityskeskusteluissa asetettujen tavoitteiden asettelua sekä niiden arviointiin liittyvissä näkemyksissä perusyksiköiden henkilöstön vastauksissa ilmeni toistuvasti, että kehityskeskusteluissa vuorovaikutuksen toteutuminen on merkittävässä roolissa. Vuorovaikutus koettiin merkitykselliseksi puhuttaessa menneen kauden tavoitteiden arvioinnista. Useat vastaajat kertoivat, että tavoitteiden arvioinnin yhteydessä on tärkeää keskustella jokainen tavoite auki yksityis- ja tapauskohtaisesti, jotta ymmärrys olisi samanlainen molemmilla osapuolilla. Vuorovaikutteisen keskustelun avulla vastaajien mukaan myös tulevalle kaudelle asetetut tavoitteet olivat selkeämmin ymmärrettävissä. Muutaman vastaajan kautta nousi esille kokemus kehityskeskusteluiden suorittamiselle. Nuorena työntekijänä kehityskeskusteluun mentiin ainoastaan kuuntelemaan, mitä esimiehellä oli sanottavaa liittyen tavoitteisiin sekä arviointiin. Kokemuksen kartuttua kehityskeskusteluihin, etenkin tavoitteiden arviointiosuuteen osattiin valmistautua tuomalla esille perusteltuja näkemyksiä omista suorituksistaan, jolloin vuorovaikutusta tapahtui myös alaisen toimesta.

*”Kehityskeskusteluilla on varmasti hyötynsä varsinkin, jos esimies ja alainen ovat valmistautuneet siihen hyvin.” (V10)*

*”...koska keskusteltiin ja päästiin yhteisymmärrykseen tavoitteiden saavuttamisesta.” (V16)*

Valmistautuminen on vuorovaikutus -pääteemaan yksi alateemoista. (ks. kuvio 6.) Vastaajien käsitysten mukaan myös esimiehen valmistautuminen kehityskeskusteluiden suorittamiselle vaikutti merkittävästi keskusteluiden onnistumiselle. Onnistuminen koettiin sekä menneen kauden tavoitteiden arvioinnin, että tulevan kauden tavoitteiden asettamisen osalta. Kehityskeskusteluun valmistautunut esimies pystyi perustellummin tuomaa esille sen, miten alainen oli annettut tavoitteet saavuttanut. Annettujen tavoitteiden saavuttaminen perusteltiin esimiehen toimesta kattavasti, kun taas valmistautumaton esimies ei kyennyt tuomaan kattavia perusteluja

tavoitteiden saavuttamisen tason suhteen. Muutama vastaaja toi esille myös tavoitteista keskustelun kehityskeskustelun ulkopuolellakin kauden edetessä. Tämä korosti esimiehen kohtaamista alaisen yksilöllisesti, eikä vaan yhtenä tulosta tekevänä henkilönä osana perusyksikköä. Yksilöllinen kohtaaminen on toinen alateemoista, joka on vuorovaikutus -pääteeman alapuolella.

*”Olen päättänyt oman keskustelun vasta sitten, kun alainen on antanut minulle omasta työstäni vähintään yhden vahvuuden ja yhden kehittämiskohdan. Nostoja on ollut ihan hyviä ja uskon että alaisellekin tekee hyvää päästä nostamaan mieltä painanut kritiikki esiin.” (P1)*

*”Kehityskeskustelun suoritusarviointiosuus on oltava vuorovaikutuksellinen tai se ei muuten paljon anna. Suuri virhe on käydä kehityskeskusteluja kiireellä, jota välillä valitettavasti tapahtuu.” (V10)*

Muutaman kyselyyn vastanneen päällikön mukaan vuorovaikutusta on usein itse tuettava, jotta kehityskeskustelu on onnistunut kokonaisuus. Etenkin menneen kauden tavoitteiden arvioinnin osuudessa on huomioitava myös alaisen mielipide, itsearvio. Esimiehen valmistautumattomuus keskusteluun katsottiin olevan suuri puute. Valmistautumattomuus näkyi myös suoritusarvioinnissa, jossa moni koki ainoastaan hyvin perustellulla itsearvioinnilla olevan merkitystä. Vastauksissa ilmeni, että vuorovaikutusta ja siihen valmistautumista tukevat alaisen osalta valmiiksi muotoillut perustelut siitä, miten tavoitteet ovat saavutettu. Kaikessa positiivisuudessaan vuorovaikutteinen keskustelu vaatii enemmän aikaa, jolloin on syytä huolehtia aikataulusta. Kehityskeskusteluihin on päälliköiden mukaan varattava riittävästi aikaa, jotta haluttuun lopputulokseen, halutulla keinolla päästään. Sosiaaliset taidot sekä henkilöiden väliset suhteet nähtiin myös vaikuttavana tekijänä vuorovaikutukseen, nämä molemmat olivat vuorovaikutus pääteeman alateemoja.

### 5.1.2 Konkreettisuus

Kehityskeskusteluissa tulevan kauden tavoitteisiin kohdistuvissa näkemyksissä kyselyyn vastanneiden perusyksiköiden työntekijät korostivat tavoitteiden konkreettisuuden puutetta. Anne-tujen vastausten analysoinnin jälkeen yhdeksi pääteemaksi muodostui konkreettisuus. Kyseiseen pääteemaan muodostui alateemoiksi; sitoutuminen, ammattitaito ja arvioitavuus. Epämääräiset tavoitteet katsottiin olevan hyvin hankalia arvioitavia.

*”Tavoitteet ovat laveasti ilmaistuja, joiden mittaaminen on lähestulkoon mahdollista.” (V11)*

*”Asetetut tavoitteet ovat olleet korulauseita ilman konkreettista sisältöä.” (V8)*

*”Mielestäni osa tavoitteista on liian laajoja ja epäselviä, kuten ylläpitää, säilyttää tuntuman jne...” (V4)*

*”Vaikeasti ymmärrettäviä ja arvioitavia ovat erilaiset ”osallistuu” / ”kehittää” -kohdat, joissa ei kovin selvästi täsmennetä mitä tarkalleen ottaen työntekijältä odotetaan.”(V13)*

*”Osa tavoitteista taas on avattu selkeästi esim. osallistut operatiiviseen suunnitteluun vähintään kolmen vuorovauksen ajan.” (V3)*

Käsitykset kehityskeskusteluissa asetetuista tavoitteista olivat lähes yhteneväisiä kaikkien vastaajien kesken. Vastaajien mukaan tavoitteet olivat epäselviä ja liian laajoja kokonaisuuksia, joita oli erittäin hankala ymmärtää ja sitä kautta myös vaikea arvioida. Heidän käsitysten mukaan tavoitteet eivät olleet sellaisenaan mitattavissa, ainakaan kovinkaan ”läpinäkyvin” perustein. Monet vastaajat toivat esille tavoitteen asettelun osalta käytettävän verbin merkityksen. Fyysisen toimintakykyyn liittyvät tavoitteet olivat vastaajien mukaan lähes ainoita konkreettisia ja mitattavia kokonaisuuksia.

*”Tavoitteiden ymmärrettävyyttä auttoi se, kun esimies toi aluksi esille yksikön tavoitteet.” (V2)*

*”Käytin samoja teemoja kuin prikaatin ja pataljoonan komentaja oli käyttäneet. Lisäksi muotoilin kunkin tavoitteen sellaiseksi, että siihen vastataan ”Toteutuu/ei toteudu”. Esimerkiksi toimintakyvyn ylläpitotavoitteeksi annoin tehtävän, säilyttää valmiuden hakea kriisinhallintatehtäviin, cooper vähintään 2500m. (P1)*

Osa vastaajista toi näkemyksissään esille, että tavoitteiden ymmärtämistä helpotti niihin lähestyminen oman perusyksikön tavoitteiden kautta. Ennen henkilökohtaisia tavoitteita päällikkö esitteli heidän yksikön tavoitteet, jotka joukkoyksikön komentaja oli asettanut. Tämän taustoituksen perusteella alaiselle hahmottui kokonaisuus, jota kautta omat tavoitteet tuntuivat ym-



märrettäviltä ja tiedostettiin mihin omilla tavoitteilla tähdätään. Yksi päälliköistä kertoi painotaneensa tavoitteiden asetteluun niin, että tavoitteen saavuttaminen onnistuttiin ilmaisemaan ”toteutuu/ei toteudu” vastauksella.

### 5.1.3 Muodollisuus

Suurin osa vastaajista näki vuosittain pidettävät kehityskeskustelut vain osana pakollista prosessia. Vastaajien näkemyksien kautta kolmanneksi pääteemaksi erottui muodollisuus. Kehityskeskusteluita pidettiin muodollisina tilaisuuksina, eikä niinkään itsensä tai tulosityksikön kehittämisen työkaluna. Muodollisuuden alateemoiksi osoittautui; palkkaneuvottelu, motivointi ja työssä ohjaus. (ks. kuvio 6.)

*”Kehityskeskustelu on väylä nostaa palkkaa...” (V8)*

*”Kehityskeskusteluissa henkilökohtainen kehittyminen on jopa toissijaista. Tärkeintä on saada korkeampaa palkkaa. Tavoitteiden asettaminen tuntuu välillä ylimalkaiselta ja pakosta tehdyltä asialta.” (V19)*

*”KEKEssä ollaan tunnin verran puhumassa niistä näistä ja ovesta tullaan joko hymyillen (jos palkka miellyttää) tai kyräillen (kun palkka ei miellytä).” (V7)*

*”Kehityskeskustelutilaisuus on raadollinen ja pragmaattinen palkkaneuvottelutilaisuus, jossa alainen miettii lähtökohtaisesti rahaa ja esimies pyrkii kehittämään alaistaan ja joko palkitsemaan tai olemaan palkitsematta numeroiden avulla. Lisäksi esimies arvioi syntyvää työmäärää, jos joutuu tekemään lisäselvityksen palkan noustessa yli 0,2 yksikköä. (P1)*

Kehityskeskustelu katsottiin olevan vain tapahtuma, jolla voi olla merkitystä työntekijän palkkaukseen. Kehityskeskustelun jälkeen työntekijän palkan muutos voi olla joko negatiivinen, positiivinen tai pysyä ennallaan. Usean vastaajan näkemysten perusteella, kehityskeskustelua ei nähty työyksikön tuloksellisuuden edistäjänä tai yksikön kehittämisen kannalta, vaan työntekijän vuositulojen kannalta merkittävänä tilaisuutena. Monen vastaajan näkemyksen mukaan kehityskeskustelu on vain muodollinen, pakollinen tapahtuma, jonka sisältö ei vastaa sen perimmäistä tarkoitusta. Eräs kyselyyn vastanneista päälliköistä toi vastauksessaan esille, että esi-

miehenä arviointiin voi vaikuttaa alaisen palkan korotuksesta seurauksena oleva työmäärä. Esimies joutuu perustelemaan omalle esimiehelleen lisäselvityksen muodossa työntekijöidensä palkkauksen korotuksen, mikäli PVSAR arvioinnin keskiarvo nousee yli 0,2 yksikköä.

*”Tyly sanoa, mutta eipä ne oikeastaan ohjaa.” (V3).*

*”Eivät ne ohjaa toimintaa vuoden aikana. Väitän, että harva muistaa edes omia tavoitteitaan puolessa välissä vuotta.” (V20).*

*”Välillä mieleen juolahtaa seikkoja, joita voi hyödyntää kehityskeskustelussa. Esimerkiksi hankittua koulutusta tai osaamista. (V5)*

Vastaajien käsitysten mukaan perusyksikön tuloksellisuuden edistäjänä ei kehityskeskustelulla ole juurikaan vaikutusta. Vastauksista nousi esille kehityskeskustelun olevan palkkaneuvottelu, eikä niinkään työn ohjaamisen tai motivoinnin työkalu. Usean vastaajan mukaan asetut tavoitteet eivät juurikaan ohjaa työtä kuluvan vuoden aikana. Moni kyselyyn vastanneista perusyksikön työntekijöistä kertoi, ettei välttämättä edes muista omia tavoitteitaan puolessa välissä vuotta. Moni vastaajista palaa tavoitteisiin vasta kehityskeskustelujen lähestyessä. Kehityskeskustelussa asetettuihin tavoitteisiin osa palasi kuluvalle kaudella, koska he kokivat saavuttavansa asioita, joilla voisi perustella tavoitteiden saavuttamisen seuraavassa kehityskeskustelussa.

#### 5.1.4 Eettisyys

*” En tiedä esimieheni käyttämiä arviointimenetelmiä.” (V17)*

*” Arviointimenetelmiä en tiedä, luultavasti se menee vain fiiliksen mukaan.” (V12)*

*”En tiedä. Esimieheni ei ole nähnyt minua kouluttamassa koskaan. Ehkä hän tukeutuu kyselyihin?” (V19).*

Tarkastellessa perusyksikön henkilöstön käsityksiä kehityskeskusteluissa asetetuista tavoitteista yhdeksi tulosavaruuden pääteemaksi muodostui eettisyys. Lähes jokainen kyselyyn vastannut perusyksikön kouluttaja ei kyennyt vastauksissaan erottelemaan arviointimenetelmiä,

joita hänen esimiehensä oli käyttänyt arvioidessaan menneen kauden tavoitteiden saavuttamista. Usean vastaajan kohdalla käytetyt arviointimenetelmät olivat vain veikkauksia, sillä esimies ei esitellyt arviointimenetelmiä tavoitteiden asettamisen yhteydessä. Myös arviointikriteerit tavoitteiden saavuttamisen osalta jäivät monelta esimieheltä kertomatta. Yhdellekään perusyksikön työntekijälle ei tuotu tavoitteiden asettelun yhteydessä esiin käytettävää arviointimenetelmää tai arviointikriteereitä, jotka tulisi saavuttaa osana tavoitteen kokonaisuutta.

*”Tavoitteena on suorittaa joku kurssi, mistä ei anneta numeraalista arvosanaa, niin kuinka tällaisesta kurssista voidaan käyttää koko arviointiasteikon skaalaa 1-5. Mielestäni ei mitenkään. Asteikko pitäisi olla mielestäni henkilökohtaisissa tavoitteissa kyllä - ei asteikko, joka ei kuitenkaan sulje pois varsinaista PVSAR arviointia. (V9)*

*”Esimiehen vastuu on äärettömän suuri, mutta arvioitsijana valmiudet ovat todella vähäiset. Ei esimies näe työntekijää päivittäisessä työssään vaan arviointi perustuu mielestäni enemmän lähinnä keskinäisiin suhteisiin ja joihinkin yksittäisiin tapahtumiin.”*

*”Kovasti teknisessä aselajissa päällikön ammattitaito on koetuksella. Hänen tietonsa ovat jo vanhentuneita järjestelmien päivittyessä. Siten päällikön pitäisi edes näytellä kiinnostunutta tehdystä työstä, jotta hänen palautteellaan olisi jotain painoarvoa. Arvioinnin tekeminen on haasteellista, jos ei ymmärrä mitä tehdään, eikä vaikuta kiinnostuneeltakaan.” (V12)*

Eettisyyden pääteemaan muodostui alateemoiksi; arviointiasteikko, ammattitaito ja vastuu. Monen vastaajan näkemysten mukaan arviointiasteikossa käytetty skaala ei ollut oikeassa suhteessa tavoitteen asettelun kanssa. Arviointiasteikon sijasta moni vastaaja koki kyllä – ei -asteikon paremmaksi. Usean vastaajan näkemyksissä korostui esimiehen ammattitaito. Ammattitaito perusyksikön aselajin sisällöstä katsottiin vaikuttavan osana suoritusten arvioinnin eettisyyteen. Muutama vastaaja koki, ettei osassa aselajeissa päällikön ammattitaito jatkuvan kehityksen keskellä ole riittävä. Useampi vastaaja kritisoi päälliköiden ammattitaitoa myös arviointien suorittamisen suhteen. Ammattitaidottoman esimiehen arviointi menneen kauden tavoitteista katsottiin olevan haasteellista, kun ei yksinkertaisesti tiedä mitä alaiset tekevät. Esimiehellä on suuri vastuu arvioinnista. Iso osa vastuusta katsottiin olevan riittävä ammattitaito ja tietämys siitä, mitä alaiset tekevät päivittäin.

*”Tavoitteisiin vaikutti henkilön tehtävä, virkaikä ja henkilöstöryhmä”. (P2)*

*”Tehtävänkuvaus, tulevan arviointikauden tärkeimmät tehtävät, aiempi suoritusarvio sekä virkaikä eli mitä tiettyyn virkaikään mennessä pitäisi voida olettaa osattavan.” (P3)*

*”Epäsysteemaattinen arviointi. Onko jättänyt käskettyjä asioita hoitamatta, onko viivytellyt käskettyjen asioiden hoitamisessa, onko tehnyt oma-aloitteisesti toimenpiteitä, onko passiivinen vai aktiivinen. Lisäksi joukon koulutustasossa näkyy yllättävän paljon eroja, riippuen siitä kuka asioita hoitaa.” (P1)*

*”Kauden aikana saavutettujen, puhtaasti mitattavien tulosten lisäksi kerättyjä ja saatuja palautteita, varusmiesten loppukyselyn sekä henkilökunnan työilmapiirikyselyn tuloksia.” (P2)*

Kyselyn kaksi viimeistä kysymystä oli osoitettu ainoastaan perusyksikön päällikön tehtävässä työskenteleville. Kahdessa viimeisessä kysymyksessä käsiteltiin tekijöitä, jotka vaikuttavat tavoitteen asettamiseen. Tämän lisäksi päälliköltä pyrittiin selvittämään heidän käsityksiänsä käyttämistään menetelmistä, joilla he arvioivat alaisen suoritukset suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Kyselyyn vastanneiden esimiesten mukaan eniten henkilöstölle asetettuihin tavoitteisiin vaikutti alaisen tehtävä sekä tehtävänkuvaus. Moni esimies toi käsityksissään esille, että alaisen virkaiällä on suuri merkitys tavoitteiden asettamisessa. Päälliköt, yhtä lukuun ottamatta eivät tuoneet tavoitteiden muodostumisen yhteydessä esille ylemmän organisaation tavoitteita. Vastauksista ilmeni perusyksikkökeskeisyys, jolloin käsiteltiin ainoastaan omaa organisaatiotasoa.

Saatujen vastausten perusteella tavoitteiden saavuttamisen arviointiin käytetyistä menetelmistä päälliköt suosivat varusmiehille suunnattua loppukyselyä, henkilökunnan työilmapiirikyselyn tuloksia sekä muita kerättyjä tai saatuja palautteita. Jokaisen päällikön vastauksesta ilmeni, että varusmiehiltä kerätty palaute on suuressa roolissa, kun puhutaan käytetyistä arviointimenetelmistä. Eräs päälliköistä nosti vastauksessaan esille epäsysteemaattisen arviointimenetelmän, joka voidaan käsittää edellä mainittujen menetelmien yhdistämisenä. Arviointi tapahtuu osittain päällikön tekemien havaintojen mukaan, joita hän vertailee kerättyihin tai saatuihin palautteisiin. Palautteita hyödynnetään niin varusmiesten kuin palkatun henkilökunnan näkökulmasta. Varusmiehiltä kerättyihin palautteisiin kaikki päälliköt suhtautuivat kriittisesti. Heidän käsitysten perusteella varusmiesten antama palaute on suuntaa antava, jota ei täysin voi sellaisenaan tulkita käytettäväksi

## 5.2 Yhteenveto

Pro gradu -tutkielman alatutkimuskysymyksiä on kaksi: Millaisia henkilökohtaisia tavoitteita kehityskeskusteluissa asetetaan ja sovitaan? Millaisia arviointimenetelmiä käytetään tavoitteiden arvioinnissa perusyksikössä? Tutkimukseen kerätyn aineiston avulla pyritään vastaamaan edellä mainittuihin alatutkimuskysymyksiin. Tutkielman empiirisen aineiston keräämiseen tarkoitettulla kyselyllä selvitettiin Porin prikaatin yhden joukkoyksikön perusyksiköiden henkilöstön käsityksiä tavoitteiden asettelusta sekä niiden vaikutuksista omaan toimintaan ja niiden arviointiin käytetyistä menetelmistä.

Kyselyyn vastanneiden perusyksiköiden henkilöstön vastauksista nousi esille, että vuosittain kehityskeskusteluissa asetetut tavoitteet eivät olleet kovinkaan konkreettisia. Konkreettisuuden puute näkyi heidän käsityksissään siten, että tavoitteiden saavuttamista oli hankala arvioida. Osa ei pitänyt tavoitteitaan kovinkaan henkilökohtaisina, sillä kollegoiden työsuoritukset koettiin vaikuttavan omien tavoitteiden saavuttamiseen. Tämän lisäksi vastaajien näkemysten mukaan tavoitteet olivat hankalia ymmärtää ja tiedostaa mihin niillä pyrittiin. Kohdejoukon näkemyksissä ei korostunut tavoitteiden asettamisen vuorovaikutuksen onnistuminen, jossa tavoitteet asetettaisiin yhdessä keskustellen ja lopuksi sopien.

Päälliköiden käyttämät arviointimenetelmät eivät kiinnostaneet osaa vastaajista ja osan vastaajien näkemysten mukaan arviointimenetelmiä ei tuotu esille tavoitteiden asettamisen yhteydessä. Tavoitteiden saavuttamisen arvioinnin yhteydessä suurin osa vastaajista oli kehityskeskustelun jälkeen kuitenkin tietoisia siitä, että olivat saavuttaneet tai ei ollut saavuttanut esimiehen asettamat tavoitteet. Tavoitteiden ollessa laveita, ympäripyöreitä sekä ei-konkreettisia kokonaisuuksia kouluttajat näkivät, etteivät ne juurikaan ohjaa heitä työtehtävissään. Heidän näkemysten mukaan tavoitteiden asettaminen sekä niiden arviointi olivat ainoastaan muodollinen osa kehityskeskustelua. Tavoitteiden asettamista sekä niiden arvioinnin suorittamista pidettiin vain osana henkilökohtaisen palkanlisän muodostumisessa. Vastauksista ilmeni, että yleisellä tasolla kehityskeskustelua pidetään palkkaneuvotteluna, eikä työssä ohjaamisen ja arvioinnin työkaluna. Osa vastaajista korosti näkemyksissään päälliköiden ammattitaidon tärkeyttä tavoitteiden asettamiseen sekä arvioinnin toteuttamiseen. Tämä ilmiö korosti sitä, että kehityskeskusteluissa asetetut tavoitteet eivät ohjaa juurikaan työntekijöitä työtehtävissään.

Pääsääntöisesti päälliköt muodostivat alaistensa henkilökohtaiset tavoitteet heidän työtehtävien, virkaiän sekä henkilöstöryhmän perusteella. Päälliköt ei juurikaan tuoneet näkemyksis-

sään esille ylemmän organisaation määrittämiä tavoitteita ja niistä muodostuneita henkilökoh-  
taisia tavoitteita. Arviointimenetelmistä päälliköt toivat vastauksissaan esille erilaiset palaute-  
kyselyt. Päälliköiden arvioinnin tukena hyödynnettiin varusmiesten loppukyselyä ja osiltaan  
henkilökunnan työilmapiirikyselyä. Arviointimenetelmistä puhuttaessa vastauksista ilmeni,  
että aikaa jatkuvalle arvioinnille on päällikön tehtävässä hyvin rajallinen määrä.

## 6 POHDINTA

Tutkimuksen raportin viimeisen luvun tarkoituksena on vastata kahteen tutkimuksen päätutkimuskysymykseen. Johtopäätöksissä tutkija on vertaillut saatuja tuloksia ja kirjallisuuskatsauksessa esiin tulleita teorioita. Luvun ensimmäisessä alaluvussa on pohdittu syitä muodostuneille tuloksille. Tässä luvussa on tarkasteltu kriittisesti tutkimuksen edetessä vastaan tulleita päätöksiä ja valintoja. Lisäksi luvussa on esitetty jatkotutkimustarpeita, jotka tulivat esille tämän tutkimuksen seurauksena.

### 6.1 Johtopäätökset

Tätä pro gradu -tutkielman prosessia ohjasi kaksi päätutkimuskysymystä, jotka olivat; Millaisia tavoitteita perusyksikössä asetetaan kehityskeskusteluissa? Miten annettujen tavoitteiden toteutumista arvioidaan? Näihin päätutkimuskysymyksiin tutkija vastaa tämän tutkimuksen kirjallisuuskatsauksen ja kerätyn aineiston perusteella. Tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella perusyksiköissä palkatun henkilöstön henkilökohtaiset tavoitteet ovat tämän tutkimuksen perusteella pääsääntöisesti laveita, monimuotoisia kokonaisuuksia vailla konkreettista muotoa. Tämän kaltaiset tavoitteet eivät tue parhaimmalla mahdollisella tavalla työntekijän sitoutumista työhönsä. Pohtiessa perusyksikön tuloksellisuuden näkökulmasta, ilmiö ei tue parhaalla mahdollisella tavalla tuloksellisuutta. Perusyksikön tuloksellisuutta lisäisi ylempää organisaatiota palvelevat, yksinkertaiset ja mitattavat tavoitteet, joiden avulla työntekijä saataisiin sitoutumaan paremmin työtehtäviinsä.

Tavoitteet, joita perusyksikössä annetaan osana kehityskeskustelua eivät olleet kovinkaan mitattavia, eikä tavoitteiden arviointikriteereitä tai arviointimenetelmiä tuotu esille tavoitteiden asettamisen yhteydessä. Tavoitteen asettajan esille tuomat arviointikriteerit ovat merkittävä tekijä tavoitteiden saavuttamisen suhteen. Näin ollen alainen tietäisi kriteerit, jotka saavuttamalla voi saavuttaa tavoitteen. Arviointikriteerien esiintuominen osana tavoitteiden asettelua luo tutkijan mielestä pohjan yksikön tuloksellisuudelle.

Tutkijan mielestä työn tehokkuus jää vajaaksi, mikäli tavoitteet eivät ole juurikaan mitattavissa eikä arviointikriteereitäkään ole tuotu esille. Tällä kokonaisuudella on tutkijan mukaan negatiivinen vaikutus perusyksikön tuloksellisuuteen. Arvioinnin kokonaisuus muodostaa myös eettisyyteen viittaavia kysymyksiä. Atjosen (2007, 32-25) mukaan arvioinnin on perustuttava faktoihin. Monen kyselyyn vastanneiden henkilöiden näkemysten mukaan heidän esimiehensä ar-

vioi heitä sen hetkisen tunnetilan mukaisesti, eikä näin ollen toiminnallaan korostanut arvioinnin laatimista eettisesti oikein. Vastaajien näkemysten perusteella piilossa pidettävät arviointimenetelmät eivät lisää sitoutumista ja motivaatiota työhön, näin ollen tuloksellisuuskaan ei voi olla huipussaan. Tätä ilmiötä korostaa myös Atjonen (2007, 32-35), jonka mukaan arvioinnin on oltava kaikkien kannalta ”läpinäkyvää”, oikeuden mukaista ja perusteltua eikä siihen saa liittyä ikäviä yllätyksiä. Arviointiin käytettävän asteikon tulisi olla suhteutettu oikein käytettävään arviointimenetelmään sekä arvioitavaan suoritukseen. Kuitenkin monet vastaajat kokivat arviointiasteikon osiltaan heikoksi sen käytettävyydeltään. Osaa tavoitteista on hankala arvioida asteikolla 1-5. Enemmän suosittiin kyllä/ei asteikkoa, joiden muodostama kokonaisuus voisi vastata asetetun tavoitteen toteutumiseen.

Kehityskeskustelun tulisi olla vuorovaikutteinen tapahtuma, jossa sekä esimiehellä että alaisella on tasavertainen suhde kehittää organisaation toimintaa (Meretniemi 2012, 14). Kehityskeskusteluilla asetetut tavoitteet tulisi olla alaisellekin täysin selviä, mutta saatujen tulosten perusteella alaisten näkemykset tavoitteiden selkeydestä riitelivät tämän asian suhteen. Tähän syynä voi olla Puolustusvoimien hierarkinen organisaatiokulttuuri. Coombes (1992, 39-40) tuo esiin arvioinnin vallan ja vastuun eettisenä haasteena. Valta voidaan nähdä mahdollisuutena ohjata muiden toimintaa (Atjonen 2007, 171). Verratessa Puolustusvoimia siviiliorganisaatioihin, tämä valta-asettelu voidaan nähdä haittaavana tekijänä vuorovaikutuksen myötä onnistuneisiin kehityskeskusteluihin. Esimiehen ja alaisen hierarkista suhdetta korostaa esimerkiksi sotilasmaat ja sotilaiden arvomerkit. Tutkijan mielestä tämä ei edistä vuorovaikutuksen luonnollista syntymistä, jota kehityskeskusteluissa vaaditaan. Tutkijan mielestä Puolustusvoimat eivät voi olla oppiva organisaatio, jos organisaation toiminnan kehittämiseen alaiset eivät uskalla osallistua hierarkian vuoksi jos osa edelleen kokee, ettei luutnantti voi kertoa kapteenille, miten asiat voisit tehdä paremmin.

Tavoitteiden ymmärrettävyyden kannalta, perusyksikön päälliköllä saattaa olla parempi ymmärrys yksikkönsä tavoitteista ja toiminnasta osana ylempää organisaatiota. Tämä voi aiheuttaa sen, että päällikkö ymmärtää alaiselle asetetut tavoitteet hyvin, mutta ei saa tuotua niitä alaisen tietoon tarvittavan selkeästi, jolloin alaiselle jää epäselvä kokonaiskuva siitä, mitä häneltä odotetaan. Nuoremista työntekijöistä puhuttaessa tämä epäselvyys saattaa korostua, eikä nuoremmalla työntekijällä ole välttämättä tarpeeksi uskallusta tai luottamusta omaan ammattitaitoon siinä määrin, että kykenisi kyseenalaistamaan päällikön asettamia tavoitteita. Tavoitteiden ymmärrettävyyttä voisi lisätä myös tämän tutkielman luvussa 3.4 mainitulla Bloomin taksonomialla (ks. liite 3). Bloomin taksonomian mukaista mallia voisi soveltaa esimiehen toimesta hänen



asettaessa henkilökohtaisia tavoitteita. Bloomin taksonomian mukaisen mallin avulla osaamisen tasot olisivat konkreettisempia ja paremmin saavutettavissa olevia. Bloomin taksonomiaa voisi soveltaa juuri aktiivisten verbien käytettävyydessä. Empiirisen aineiston kautta nousille esille, että esimerkiksi osaamisen ylläpidon -tavoite on suurpiirteinen, eikä kovinkaan konkreettinen. Tavoitetta voisi täydentää lisäämällä siihen tarkempi kuvaus siitä, mitä alaiselta odotetaan esimerkiksi tietojen, taitojen ja asenteiden osalta. Empiirisessä aineistossa nousi esille myös tavoitteiden henkilökohtaisuus. Työyksikön tavoite ei voi olla suoraan työntekijän henkilökohtainen tavoite. Tässäkin esimerkissä voitaisiin hyödyntää Bloomin taksonomiaa luomalla tavoitteen alapuolelle niin kutsuttuja osatavoitteita, joiden täyttyessä myös päätavoite ollaan saavutettu. Työyksikölle voidaan antaa tavoitteeksi työilmapiirin kehittäminen, mutta yksilölle vastaava tavoite ei ole kovinkaan konkreettinen eikä mitattava. Yksilölle voidaan kuitenkin antaa tavoitteeksi järjestää työyksikölle yhteinen työhyvinvointitapahtuma, joka edesauttaa työilmapiirin kehittymistä. Tavoitteena ”järjestää” kuvaisi Bloomin taksonomian mukaista tasoa 6. Tämän tason yleinen kuvaus kattaa kyvyn kehittää toimintaa, kyvyn tehdä ennakoivia suunnitelmia ja johtopäätöksiä sekä kyvyn vaikuttaa, uudistaa ja tuottaa. Näiden tavoitteiden täyttyessä voidaan katsoa, että työntekijä on saavuttanut annetun tavoitteen.

Perusyksiköiden päälliköiden ammattitaidot kehityskeskusteluihin vaihtelivat jo yhden joukkoyksikön sisällä suuresti. Osa kyselyyn vastanneista päälliköistä oli suorittanut upseerin maisteriopinnot suoraan kadettikoulun yhteydessä neljässä vuodessa, kun taas osa päälliköistä olivat olleet kandidaatteina perusyksikössä neljän vuoden ajan ja sen jälkeen suorittaneet maisteritutkinnon.

Jälkimmäisten päälliköiden maisteritutkintoon kuului rauhan ajan perusyksikön päällikön kurssi. Kurssin jälkeen opiskelijan oli osattava soveltaa perusyksikön johtamiseen ja hallintoon liittyviä tietoja, taitoja, menetelmiä ja välineitä osana esimiestyötä. Opintojakson toteutus sisältää lähiovetusta, jonka aiheita ovat; esimies- ja vuorovuorovaikutustaidot, tehtävänkuvaukset, työilmapiirikysely sekä kehityskeskustelut ja suoritusarvioinnit. Opintojakson aiheet ovat erittäin osuvia perusyksikön päällikön tehtävään liittyen. Opintojakson laajuus kolme opintopistettä. Kolmen opintopisteen laajuuden vuoksi tämä opintojakso ei sisällä montaa tuntia opetusta liittyen kehityskeskusteluihin ja suoritusarviointiin. Tutkijan mielestä käytössä oleva aika pitää sisällään suurilta osin kehityskeskusteluihin ja suoritusarviointeihin käytössä olevia työkaluja, kuten esimerkiksi PVSAP -itsepalvelun käytön.

PVSAP -itsepalvelu jo itsessään vaatii useiden tuntien opiskelua, jotta osaa kirjata kehityskeskustelut sekä suoritusarvioinnit oikein. Opintojaksolla käytettävä kirjallisuus ja muu materiaali

muodostuvat voimassaolevien määräysten lisäksi, Yleisestä palvelusohjesäännöstä sekä perusyksikön päällikön oppaasta, joka on vuodelta 1997. Opas antaa varmasti suuntaa antavia perusteita päällikön tehtävään, mutta on auttamatta liian vanha sellaisenaan palvelemaan tulevaisuuden perusyksikön päälliköitä. Opintojakso sijoittuu maisteritutkinnon toisen vuoden kevääseen, eli juuri ennen valmistumista. (Opinto-opas 2019, 60.) Ajankohta on sopiva, mikäli opiskelija valmistuessaan aloittaa perusyksikön päällikön tehtävässä. Kuitenkin suurin osa päälliköistä ovat maisteritutkinnon jälkeen kolmesta neljään vuotta muissa tehtävissä, ennen päällikön tehtävää. Tästä syystä olisi joukko-osastojen tarpeen järjestää koulutuksia esimiehille kehityskeskusteluihin liittyen. Porin prikaatissa tämänkaltaisia koulutuksia pidetään ja niihin on mahdollisuus osallistua, mutta koulutukset painottuvat edelleen käytössä olevien järjestelmien käyttämiseen, eikä niinkään esimiehen toimintaan vuorovaikutteisessa kehityskeskustelussa.

Vuosittain pidettävissä kehityskeskusteluissa asetettujen tavoitteiden konkreettisuuteen ja ymmärrettyyteen vaikuttavat merkittävästi esimiehen vuorovaikutustaidot. Esimies onnistuu tuomaan tavoitteet ymmärrettävästi esille hyvillä vuorovaikutustaidoilla. Hyvä vuorovaikutustaito sisältää vastapuolen reaktioihin puuttumista. Tähän kontekstiin sitoen hyvällä vuorovaikutuksella esimies antaa alaisen tuoda näkemyksensä ja ajatuksensa esille ja varmistuu siitä, että molemmat ymmärtävät asian samalla tavalla. Vuorovaikutuksen laadukkuuteen voi olla monia tekijöitä. Empiirisen osan aineistosta esille nousi esimiesten valmistautuminen tulevaan kehityskeskusteluun. Esimies voi hyvällä valmistautumisella parantaa huomattavasti kehityskeskustelun laatua. Riittävällä valmistautumisella esimies saa muotoiltua tavoitteet alaisilleen ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi, joita hän kykenee arvioimaan. Valmistautumisen kautta esimies kykenee perehtymään käytössä oleviin arviointimenetelmiin ja tuomaan ne esille keskusteluissa. Valmistautumista heikentää nykyajan perusyksiköiden päälliköiden työmäärä. Henkilömäärältään pienet joukkoyksikön esikunnat aiheuttavat päällikköportaalle enemmän työtä. Tästä johtuen arvioinnin toteuttaminen havainnoimalla on haastavaa, sillä toimistosta ei pääse jalkautumaan työntekijöiden tehtävien tarkastamiselle. Näin ollen päällikön arviointimenetelmät jokaisen päällikön toimesta painottuivat erilaisiin palaute kyselyihin.

Vuorovaikutuksen yhteydessä tuloksista ilmeni päälliköiden henkilökohtaiset sosiaaliset taidot. Sosiaaliset taidot kehittyvät, jos niin haluaa. Kuitenkin osa on sosiaalisimpia kuin toiset. Empiirisen aineiston kautta muutamissa vastauksissa nousi esille, että päällikkö ei yksinkertaisesti ole soveltuva yksikön henkilöstön johtamiseen. Puolustusvoimissa urakierto kulkee monesti suhteessa virkaikään. Tutkijan työkokemuksen mukaan virkaiältään nuoremman upseerin edelle urasuunnittelun suhteen menee usein virkaiältään vanhempi upseeri, vaikka nuorempi

upseeri olisi pätevämpi haettuun tehtävään. Perusyksiköiden tuloksellisuutta parantaessa, myös päällikön tehtävään tulisi valita henkilö, joka kykenee omilla kyvyillään johtamaan yksikköä. Kehityskeskusteluita pidettiin perusyksikön henkilöstön toimesta muodollisina, pakollisina tapahtumina osana työvuotta. Osana tavoitteiden saavuttamisen arvioinnin kokonaisuutta, työntekijällä on sitä kautta mahdollisuus vaikuttaa hänen henkilökohtaiseen palkkaansa. Onnistuessaan tavoitteista, esimies voi korottaa hänen henkilökohtaista palkkaansa. Palkankorotuksilla on varmasti motivoiva vaikutus henkilöstön työntekoon, mutta suurin osa vastaajista piti kehityskeskusteluita ainoastaan palkkaneuvotteluina. Tästä osoituksena esimerkki siitä, että vuoden alussa annettuihin tavoitteisiin palattiin juuri ennen suoritusarviointeja, jolloin työntekijä pohti perustelut tavoitteiden saavuttamiseksi. Tavoitteiden tulisi ohjata työntekijää työssään oikeaan suuntaan.

Vastaajien käsitysten perusteella kehityskeskusteluissa asetut tavoitteet eivät juurikaan ohjanneet heitä vuositason tyotehtävissään. Moni ilmoitti, ettei puolelta välissä vuotta edes muista omia tavoitteitaan. Vaikka perusyksikön henkilöstön näkemysten mukaan tavoitteet eivät juurikaan ohjaa heitä työssään, niin se voi tapahtua kuitenkin huomaamatta. Kehityskeskusteluissa annetut tavoitteet voidaan mieltää enemmänkin perusyksikön ”huoneen tauluksi”, joka luo tietyllä tavalla yhteisen suunnan ja pelisäännöt organisaation toiminnalle. Tämä ei kuitenkaan pois sulje sitä, etteikö tavoitteiden tulisi olla yksiselitteisiä, ymmärrettäviä ja mitattavia. Perusyksikössä päällikkö antaa tyotehtäviin liittyen tavoitteita myös kehityskeskusteluiden ulkopuolella. Nämä tavoitteet eivät taas vaikuta suoraan henkilön palkkaukseen, vaan kehityskeskustelussa asetetut tavoitteet. Puolustusvoimissa kehityskeskusteluiden luonnetta ja tarkoitusta tulisi tulevaisuudessa pohtia.

Tavoitteiden asettamisen osalta kehityskeskustelut voivat toimia suuntaa antavina tapahtumina, jossa organisaation yhteinen päämäärä on keskiössä. Hankalaksi tässä muodostuu osuus, jolla määritellään työntekijän palkka. Tutkija näkee hankaluutena henkilöstön henkilökohtaisten tavoitteiden sekoittuminen yksikön tavoitteiden kanssa. Yksilön tavoitteen tulisi olla ainoastaan yksilön vaikutettavissa oleva kokonaisuus, johon ei voi olla vaikutusta koko organisaation toiminnalla. Vaikka organisaatio ei saavuttaisi sille asetettuja tavoitteita, niin yksilö voi omat henkilökohtaiset tavoitteensa kuitenkin saavuttaa.

Kuten mainittua, niin esimiehen suorittama tavoitteiden mittaaminen voi usein tuntua hankalalta. Tavoitteet, jotka ovat erittäin tärkeitä mutta epämääräisen tuntuisia. Esimerkiksi arviointi työntekijän toiminta osana työyhteisöä ei välttämättä ilmene konkreettisesti. Edellä mainitussa esimerkissä on kyseessä esimiehen vastuullisuus omassa toiminnassaan. Tällaisen arvioinnin

suorittamista helpottaa 360° palautejärjestelmä. Tähän tarvitaan yleensä ulkopuolinenkin toteuttaja. Tässä apuna voisi käyttää vertaisarviointia, jolloin esimies huomioi muidenkin työntekijöiden kannan kyseisen tavoitteen arvioinnista. (Meretniemi 2012, 55 - 56.)

Puolustusvoimissa ei ole käytössä varsinaista vertaisarviointia, liittyen menneen kauden tavoitteiden arviointiin (Pääesikunta 2013, 6-8). Päällikön tuntiessa hyvin oman yksikkönsä, hän kykenee tuomaan käytännön esimerkkejä esille, joiden avulla hän pystyy konkreettisesti selvittämään alaiselleen mistä on kyse. Vertaisarvioinnin soveltamista muiden arviointimenetelmien tukena voisi olla hyvä lisä arviointimenetelmien kattavuudelle. Vertaisarviointi sopii hyvin osaksi monipuolista arviointia eli käytettäväksi muiden arviointimenetelmien tueksi. Vertaisarvioinnin sivutuotteena oppija pääsee usein lähemmäksi vertaisestansa tapoja oppia, toimia ja ajatella. Tämä mahdollistaa monipuolisen oppimisen. (Luostarinen ym. 2019, 197.) Tämä voisi myös kehittää organisaation työilmapiiriä sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta, joille varmasti löytyy paikkansa perusyksikön tuloksellisuuden kentässä. Lisäksi vertaisarvioinnin avulla on mahdollista vähentää esimiehen arviointiprosessin kuormittavuutta.

Kuten (Toivola 2019, 34-35) mainitsi, ei itse- ja vertaisarvioinnin tarkoituksena ole keventää arvioitsijan työmäärää, voidaan arvioinnin vastuuta kuitenkin jakaa arvioitavien kanssa. Puolustusvoimissa esimiehet saattavat kokea arvioinnin vastuun jakamisen myös kontrollin menettämisenä, mutta laadukkaasti suunniteltu arviointiprosessi, jossa hyödynnetään sekä itsearviointia että vertaisarviointia tyydyttäisi varmasti arviointiprosessin kaikkia osapuolia. Näin ollen edelleen voitaisiin kehittää arvioinnin oikeudenmukaisuutta.

Yleisen käsityksen mukaan Puolustusvoimissa monet perusyksikön päälliköt kokevat itsensä kiireisiksi sekä jopa ylityöllistetyiksi. Tämänkin vuoksi arvioinnin vastuuta olisi hyvä jaksaa työyksikön sisällä. Itsearviointin laatimisen lisäksi työyksikön palkattu henkilöstö voitaisiin jakaa tehtäväkuvausten mukaisesti pienryhmiin. Pienryhmien sisällä tiedostettaisiin toisille asetetut tavoitteet ja ryhmän kesken suoritettaisiin vertaisarviointi. Tämä arviointi voitaisiin toteuttaa mahdollisuuksien mukaan kaksi tai kolme kertaa vuodessa, jolloin tavoitteet ohjaisi edelleen paremmin työyksikön toimintaa ja näin olisi mahdollista kehittää myös perusyksikön tuloksellisuutta. Tämän myötä osa työntekijöistä saattaisi kokea, etteivät hänen tavoitteensa eikä niiden saavuttaminen kuulu työyksikön muille jäsenille, varsinkaan puhuttaessa palkkauksesta. Palkkaukseen liittyvät tekijät voisi edelleen jäädä esimiehen ja työntekijän väliseksi asiaksi, mutta siihen vaikuttaisi kuitenkin pienryhmissä laadittu vertaisarviointi. Vertaisarviointi lisää myös yhteisohjautuvuutta, joka edistäisi edelleen työyksikön tuloksellisuutta.

Tutkija näkee Puolustusvoimien hierarkisen organisaation tuovan mukanaan ongelmia juuri vuorovaikutteiseen keskusteluun, jonka päätteeksi on sovittu yhdessä esimiehen kanssa tulevan kauden tavoitteet. Kehityskeskusteluiden kautta tulisi jakaa tietoa koko organisaation sisällä, ohjata henkilöstön toimintaa, etsiä ja löytää työntekijöiden voimavarat sekä mahdollistaa niiden käyttö. Kehityskeskusteluiden tulisi olla osallistavia ja tasapuolisia toiminnan arviointi ja suunnittelukeskusteluita. (Meretniemi 2012, 11; Juuti & Vuorela 2015, 95-97.) Puolustusvoimien sotilaallista ja hierarkista organisaatiokulttuuria voidaan tutkijan mielestä pitää vuorovaikutusta heikentävinä tekijöinä. Puolustusvoimien pääesikunnan (2013, 4) laatima normi painottaa muun muassa, että perusedellytys onnistuneelle keskustelulle on molempien osapuolten ymmärrys tavoitteiden merkityksestä sekä keskustelun rakentavan ja avoimen luonteen ylläpitämisestä. Sotilasympäristössä tämä voidaan nähdä haasteena, sillä sotilaat ovat tottuneet enemmänkin antamaan käskyjä alaisilleen. Tavoitteiden asettaminen voidaan mieltää käskyn kautta toteuttavaan tehtävänä, johon täytyy tähdätä täsmällisesti. Vaadittaisiin kulttuuriin muutoksia, ennen kuin kehitystä voi tapahtua. Luostarisen ym. (2019, 23) mukaan arviointia suorittavan henkilön arviointia ohjaa aikaisemmat henkilökohtaiset kokemukset siitä, miten häntä on aikanaan arvioitu. Tutkijan mielestä tämä näkyy Puolustusvoimien hitaasti muuttuvassa esimiesalainen välisessä vuorovaikutussuhteessa. Sotilasorganisaation vahva hierarkia sekä voimakkaat sotilasorganisaation perinteet voivat ohjata kehityskeskusteluiden luonnetta vuorovaikutuksellisen tavoitteiden määrittämisen sijaan yksipuoleiseen tavoitteiden asetteluun. Tutkijan mielestä tämä ilmiö korostuu esimiehen ja alaisen välisen virkaiän kasvaessa.

## 6.2 Luotettavuus

Tutkimusprosessin yksi osa oli sen luotettavuuden tarkastelu. Tämän pro gradu -tutkielman luotettavuutta tarkastellessa nousi esille laadullinen tutkimus ja sitä kautta tutkijan rooli, joka muodosti suuren osan tämän tutkimuksen luotettavuuden kokonaisuudessa. Aloittaessaan tutkimusta, tutkija oli aloittelijan tasolla tämänkaltaisten tieteellisten tutkimusten kentässä. Aloittelijan työskentelyä kuvasi tutkijan tapa tuottaa tieteellistä tutkimusta. Tutkimusta ohjaavat erilaiset hyvien tieteellisten toimintatapojen mallit, tasokkaiden tutkimusten käytänteet sekä kyseisen tieteenalan toimintamallit. (Eskola & Suoranta 1998, 236, Metsämuuronen 2006, 27–28; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2020, 4.)

Tämän pro gradu -tutkielman luotettavuustason nostamiseksi, tutkija on pyrkinyt tuomaan esille tutkimusprosessin ja sen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti esille. Tämän myötä tutkielman lukijalle välittyy mahdollisimman yksityiskohtainen kuva tutkielman prosessin aloittamisesta

aina kirjoitettuun raporttiin saakka. Tutkija on pyrkinyt perustelemaan kattavasti tutkimukseen liittyvät valinnat, joita on läpi tutkimuksen jouduttu tekemään. Pro gradu -tutkielman etiikan näkökulman kautta tämä osoittaa, että tutkimuksen laatija ei pyri piilottamaan valintojen aiheuttamia mahdollisia vääristymiä tai niistä seuranneita heikentäviä tekijöitä. Tämän tutkielman eettisyyttä korostaa myös kohdejoukkoon määritettyjen henkilöiden anonymiteetti. Tutkija toi aikaisemmin esille luottamussuhteen, jonka kokee hänen ja kohdejoukon välillä. Luottamussuhteen avulla tutkija pyrki saamaan vastaajat vastaamaan kysymyksiin rohkeasti ja tuomaan rehellisesti omat näkemyksensä esille. Vastaajille anonymiteetin säilyttäminen oli alusta alkaen tuotu esille. Käsitys kohdejoukon ja tutkijan välisestä luottamussuhteesta ja sen positiivisen olemuksen tunteesta on vain tutkijan oma käsitys vallitsevasta suhteesta. Kohdejoukon luottamusta ei tässä pro gradu -tutkielmassa määritetty. Julkaistussa raportissa säilytetään kyselyyn vastanneiden henkilöiden yksityisyys, mutta kohdejoukon selvittäminen on kuitenkin mahdollista. Tämän vuoksi tähän raporttiin tuodut näkemykset ovat sellaisia, että raportin lukija ei kykene yhdistämään vastauksia henkilöihin tai tehtäviin.

Tässä pro gradu -tutkielmassa käytetty tavoitteisiin ja arviointiin liittyvä kirjallisuusaineisto on valittu huolellisesti. Tutkielman vuoksi on merkittävää muodostaa laadukas kokonaiskuva siitä, millaisena pidetään tavoitteita ja niiden asettelua sekä miten arviointia käsitellään siihen liittyvissä julkaistuissa teoksissa. Tutkimuksessa käytetyille kirjallisuuslähteille ei tutkijan toimesta asetettu vaatimuksia viittausmääriin. Sen sijaan tutkija kiinnitti huomiota teosten kirjoittajien taustatietoihin, joilla hän perusteli itselleen teosten luotettavuuden.

Pro gradu -tutkielman aiheeseen liittyvät tutkijan omat käsitykset ja mielipiteet ovat vaikuttaneet tutkimustyön edistymiseen, saatuihin tuloksiin ja muodostettuihin johtopäätöksiin. Tutkijan oma tahto tuoda ainoastaan lähdemateriaalin ja kerätyn aineiston kautta ilmiöt esille, ei poista ennakkokäsitysten ja henkilökohtaisten mielipiteiden merkitystä tutkimuksen kokonaiskuvassa. Tutkijan henkilökohtaiset näkemykset ja mielipiteet vaikuttivat kerätyn aineiston analyysin seurauksena muodostettuihin tuloksiin. Aineiston keruuta varten laaditussa kyselyssä esitetyt kysymykset muodostettiin tutkijan oman ajattelun kautta. Kysymyksillä tavoiteltiin sitä tietoa, jota tutkija katsoi tarpeelliseksi muodostaessa kokonaiskuvaa perusyksiköiden henkilöstön käsityksistä tavoitteista ja niiden arvioinnista osana vuosittaista kehityskeskustelua.

Tutkijan oma tulkinta korostui myös empiirisen aineiston analyysia tehdessä. Kyselyn kautta saatujen vastausten osalta, ryhmittely, teemoittelu sekä merkityksyksiköiden valinta suoritettiin täysin tutkijan omasta toimesta. Analyysivaihe voidaan toistaa tarvittaessa, mutta on syytä ym-

märtää kyseessä olevan kuitenkin tutkijan omaan ajatteluun perustuva prosessi, joka toisen tutkijan tekemänä voisi muodostaa erilaiset tulokset ja sen seurauksena erilaiset johtopäätökset (Eskola & Suoranta 1998, 17–18; Huusko & Paloniemi 2006 166–167).

Tämän tutkimuksen laadullista olemusta edustaa siihen liittyvät henkilökohtaiset merkitykset, menetelmät sekä saadut tulokset. Tässä raportissa esitetyt tutkimustulokset ja niistä seuranneet johtopäätökset eivät ole totuuksia, jotka mukailisivat positiivista maailmankuvaa. Tuloksia ja niistä syntyneitä johtopäätöksiä voidaan kuvata juuri tätä pro gradu -tutkielmaa varten tehtyjen tiukkojen rajausten ja tutkimuksessa käytettyjen menetelmien mukaisiksi löydöiksi. Tämä pro gradu -tutkielma noudatti fenomenografista tutkimusotetta. Sen mukaisesti tuotetun empiirisen osan tulokset ovat muodostettu vastaajien subjektiivisia merkityksenantoja kuvailevien käsitysten myötä. Saatujen tulosten myötä tutkija kykenee tuomaan esille, millaisia teemoja vastaajat ovat liittäneet käsityksiin tavoitteista ja niiden arvioinneista. Tuloksista ei kuitenkaan kykene kuvailemaan tosiasiallisesti sitä, minkälaiset asetetut tavoitteet ovat ja miten niitä on arvioitu osana kehityskeskustelua. (Huusko & Paloniemi 2006, 164; Richardson 1999, 66.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitun aiheen kannalta esiin tulleiden löydöksen ilmentyminen on merkityksellistä, jos niitä mietitään mahdollisten jatkotutkimusten näkökulmasta. Tästä näkökulmasta tarkasteltuina esiin nousseet löydökset voivat tutkijan mielestä olla arvokasta tietoa tai perusteita käynnistää jatkotutkimus aiheeseen liittyen. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Porin prikaatin erään joukkoyksikön osalta käsityksiä kehityskeskustuissa asetetuista tavoitteista ja niiden arvioinnista. Tarkoituksena oli myös tutkia kouluttajien tuloksellisuuden kehittämistä ja sen myötä koko perusyksikön tuloksellisuuden parantumista asetettujen tavoitteiden asetteluun sekä niiden arvioinnin avulla.

### 6.3 Jatkotutkimustarpeita

Tämän pro gradu -tutkielman teoriakatsauksen sekä kerätyn aineiston tulosten osalta on tutkijan mielestä selvää, että kehityskeskusteluihin sisältyviä tavoitteita ja etenkin niiden arviointiprosessia on syytä tutkia edelleen tulevaisuudessa, sillä kirjallisuuskatsauksen ja empiirisen osan perusteella aiheeseen liittyviä ristiriitoja on huomattavan paljon. Tutkielmaan liittyvänä jatkotutkimuksena voisi tutkittavaa kohdejoukkoa kasvattaa. Tässä tutkielmassa kohdejoukon muodosti ainoastaan yksi joukkoyksikkö. Tutkimusta voisi jatkaa yhden joukko-osaston kaikissa perusyksiköissä ja siitä laajentaa esimerkiksi puolustushaarakokonaisuuteen, jossa tutkittaisiin

jokaista Maavoimien perusyksikköä. Tämän seurauksena saataisiin kattavampi kuvaus sen hetkisistä käsityksistä, jolloin jatkotutkimusta voitaisiin suunnata myös esimiesten näkökulmasta aiheeseen. Esimiehet ovat kuitenkin vastuussa kehityskeskusteluiden toteutuksesta, toki on syytä muistaa kyseessä olevan vuorovaikutteinen tilaisuus. Jatkotutkimusten myötä voisi karvoittaa tarvetta suunnitella ja toteuttaa esimiesten koulutusta, jossa perehdytään kehityskeskustelujen toteuttamiseen. Nykyään esimiehiä koulutetaan suurilta osin ainoastaan teknisiä toimenpiteitä varten liittyen kehityskeskusteluihin.

Tämän tutkielman empiirisen aineiston keruuta varten laaditussa kyselyssä oli yksi kysymys kohdistettu perusyksikön päälliköille (ks. liite 2). Kysymyksellä pyrittiin selvittämään tekijöitä jotka vaikuttavat tavoitteiden muodostamiseen alaisille. Tämän kysymyksen vastauksilla ei täysin selvinnyt, miten päälliköiden näkemysten mukaan tavoitteet muodostuvat työntekijöilleen. Tavoitteiden muodostumista ja niiden jalkautumista eri organisaatiotasojen välillä olisi kiinnostava tutkia. Tämän tutkimuksen voisi toteuttaa aluksi melko pienellä otannalla tiettyä ajankohtana. Myöhemmin tutkimusta voisi laajentaa isompaan otantaan, käyttäen samaa ajankohtaa. Tutkittava ajankohta voisi olla sama, sillä jokaisella tasolla kaikki tavoitteet dokumentoidaan, joten ne ovat käytettävissä vielä jälkeenkin päin. Esimerkiksi Puolustusvoimien Koulutus 2020 -ohjelmaan liittyvien tavoitteiden jalkautuminen Puolustusvoimien pääesikunnasta aina koulutusta toteuttavaan perusyksikköön ja siellä työskentelevään henkilöstöön olisi kiinnostavaa tutkia.

Viitaten tässä luvussa aikaisemmin pohdittuun esimies-alainen väliseen vuorovaikutussuhteeseen, olisi mielenkiintoista tutkia miten sotilaiden keskinäistä hierarkiaa voisi pienentää tietyissä tilanteissa, joissa siitä ei koeta olevan erityistä hyötyä. Nämä tilanteet voisi olla esimerkiksi kehityskeskustelut, jossa esimies ja alainen eivät pukeutuisi sotilasvaatteisiin arvomerkein, vaan pukisi ylleen omat siviilivaatteensa. Olisi kiinnostavaa tutkia, miten pelkästään univormun poistaminen vaikuttaisi vuorovaikutuskäyttäytymiseen



## **LÄHTEET**

### **KIRJALLISUUS JA ARTIKKELIT**

Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjayhtymä Oy.

Atjonen, P. 2007. Hyvä paha arviointi. Jyväskylä: Tammi.

Atjonen, P. 2015. Kehittävä arviointi kasvatus alalla. Tampere: Juvenes Print.

Atjonen, P., Laivamaa, H., Levonen, A., Orell, S., Saari, M., Sulonen, K., Immonen, J. 2019. ”Että tietää missä on menossa” Oppimisen ja osaamisen arviointi perusopetuksessa ja lukio-koulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisu 7:2019. Tampere: Karvi.

Babbie, E. 2014. The Basics of Social Research. California: Wadsworth Cengage.

Coombes M. 1992. The ethics of educational evaluation. Social Alternatives.

Creswell, J. 2007. Qualitative inquiry & Research design: Choosing Among Five Approaches. USA: Sage Publications, Inc.

Gröhn, T, & J Jussila. 1993. Laadullisia lähestymistapoja koulutukseen tutkimuksessa. Helsinki: Yliopistopaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerrus kirjapaino Oy.

Halonen, P., Pulkka A-T., Kärkkäinen, H. & Saarelainen, M. 2006. Kouluttajan opas. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hailikari T., Postareff L., Virtanen V. 2015. Yliopistopedagogiikka Vol. 22. Nro 1.

Hirsjärvi, S. 1982. Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu: Otava.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1980. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes P. & Sajavaara 1997. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerrus kirjapaino Oy.

Huusko, M. Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Jyväskylä : Koulutuksen tutkimuslaitos.

Julkis- ja yksityisalojen toimihenkilöliitto. 2018. www-sivut. <https://www.jytyliitto.fi/fi/ty-osuhde/tyoelamankehittaminen/tyohyvinvointi/Sivut/default.aspx> Viitattu 12.12.2019.

Juuti, P. & Vuorela, A. 2015. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Juva: Bookwell Oy.

Jääskeläinen, A. 2015. Tämä oli hyvä saapumiserä - tapaustutkimus sotilaskoulutuksen tavoitteista, tuloksellisuus käsitteistä sekä arvioinnista yhdessä Kaartin Jääkärikrykmentin perusyksikössä. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Kalliokoski, P. 2020. Ohjaan.fi hankkeen loppuraportti. <https://ohjaan.fi/itsearviointi-2/>. Viitattu 21.8.2019)

Karila, A. 2009. Tuloksellisuuden haaste. Puolustushallinnon yhteiskunnalliset vaikuttavuustavoitteet päämies-agentti – teorian näkökulmasta. Puolustusministeriö.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylä: Juvenes Print Oy.

Kanter, R. M. & Brinkerhoff, D. 1981. Organizational Performance: Recent Developments in Measurement. Annual Review of Sociology, Vol. 7.

Kauhanen, J. 2015. Esimies palkitsijana. Helsinki: Helsingin Kamari Oy.

Kohonen, I., Kuula-Luumi A., Spoof S-K. 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3. Helsinki.

Kuntaliitto. 2018. www-sivut. <https://www.kuntaliitto.fi/talous/tuloksellisuus>. Viitattu 14.12.2019.

Kupias, P., Peltola R., Pirinen J. 2014. Esimiesosaamisen kehittäjänä. Helsinki. Sanoma Pro Oy.

Larsson, S. 1985. Kvalitativ analys - Exemplet fenomenografi. Lund: Studentlitteratur.

Lumijärvi, I. 2009. Johtamisen vaikutus organisaation tuloksellisuuteen. Tampere: Juvenes Print Oy.

Luostarinen, A., Nieminen J. 2019. Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: Otavan Kirjapaino Oy.

Maavoimien esikunta. 2019. Varusmies 2020 - Opas varusmiespalvelukseen valmistautuvalle. Mikkeli: PunaMusta Oy.

Marton, F. 1981. Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. Instructional science. USA.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerrus kirjapaino Oy.

Meretniemi, I. 2012. Esimiehenopas kehityskeskusteluihin. Liettua: Talentum Media Oy.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Niiniluoto, I. 1997. Johdatus tieteenfilosofiaan: Käsitteen- ja teorianmuodostus. Helsingissä: Otava.

Ojala, M. 2006. Kehittämiskeskustelu - Apuväline kouluttajana kehittymiseen. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Opetushallitus 1998. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. Helsinki: Yliopistopaino

Opinto-opas. 2018. Maanpuolustuskorkeakoulu. Tampere: Juvenes Print Oy.

Ouakrim – Soivio, N. 2015. Oppimisen ja osaamisen arviointi. Keuruu: Otava.

- Ozogul, G. & Sullivan, H. 2007. Student performance and attitudes under formative evaluation by teacher, self- and peer-evaluators. Education Technology Research and Development
- Paananen, K. 2015. "Päälliköitä tulee ja menee!" – työntekijöiden kokemuksia esimiehenvaihtumisesta. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Pekkarinen, O. 2014. Pragmatismi ja sotilaspedagogiikka. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Pressman J., & Wildavsky A. 1984. Implementation. Berkeley & Los Angeles: The University of California Press.
- Puolustusministeriö. 2019. www-sivut. [https://www.defmin.fi/puolustushallinto/puolustushallinnon\\_ves-asiakirjat/puolustusvoimat](https://www.defmin.fi/puolustushallinto/puolustushallinnon_ves-asiakirjat/puolustusvoimat). Viitattu 2.4.2020.
- Pääesikunta. 1996. Perusyksikön päällikön opas. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.
- Pääesikunta. 2016. Yleinen Palvelusohjesääntö. Helsinki: Juvenes Print Oy.
- Richardson, J. T. 1999. The concepts and methods of phenomenographic research. Review of educational research
- Sirén, T. 2010. Verum est ipsum factum - True Is What Has Been Made as Such. Helsinki: Journal of Military Studies.
- Sirén, T., Pekkarinen O. 2017. Tieteenfilosofis-metodologisia perusteita Pro gradu -tutkielman laadintaan. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 3: Työpapereita nro 3.
- Sotilasaikakausilehti. 6-7 / 2003. Helsinki.
- Sotilaspedagogiikan perusteet. 1998. Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus. Karisto Oy. Hämeenlinna.
- Toiskallio, J., Mäkinen J. 2009. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Toivola, M. 2019. Käänteinen arviointi. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi Oy

Tutkimus eettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakko-arviointi Suomessa. [www.tenk.fi](http://www.tenk.fi) Viitattu 2.4.2020.

Valtioneuvoston puolustusselonteko. 2017. Helsinki: Lönnberg Print & Promo.

Virtanen, P. 2007. Arviointi – Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Whiting, LS. 2008. Semi-structured interviews: guidance for novice researchers, Nursing Standard.

Wolf, D., Reardon, S. 1996. Access to excellence through new forms of student assessment. Chicago: University of Chicago Press.

## **LAIT, ASETUKSET JA VIRALLISET ASIAKIRJAT**

Asevelvollisuuslaki 28.12.2007/1438

Viitattu 12.12.2019. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20071438#L9P83>

Maavoimien esikunta. Henkilöstöosasto. 2018a. Maavoimien joukkojen koulutustason arviointi. Mikkeli. Asiakirja HO506.

Maavoimien esikunta. Suunnitteluosasto. 2018b. Maavoimien vuosien 2019-2023 toimintasuunnitelma. Mikkeli. Asiakirja MO14708.

Porin prikaati. 2018. Porin prikaatin toimintakäsäky 2019. Säkylä. Asiakirja MO24646.

Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2013. Kehityskeskustelut Puolustusvoimissa. Helsinki. Asiakirja HJ840.

Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2015a. Puolustusvoimien henkilöstöstrategia. Helsinki. Asiakirja HK1027.

Pääesikunta. Koulutusosasto. 2015b. Puolustusvoimien koulutustoimialan johtaminen. Helsinki. Asiakirja HL160.

Pääesikunta. Koulutusosasto. 2018a. Koulutus 2020- ohjelman toimeenpanokäsky. Helsinki. Asiakirja AP4642.

Pääesikunta. Koulutusosasto. 2018b. Varusmiesten johtaja -ja kouluttajakoulutusohjelma. Helsinki. Asiakirja HO607.

Pääesikunta. Koulutusosasto. 2019. Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt ja yhteisesti kouluttavat asiat. Helsinki. Asiakirja HP824.

## **JULKAISETTOMAT LÄHTEET**

Paananen, S. 2018, lokakuuta 16. Teemahaastattelu, luento Maanpuolustuskorkeakoulussa. Aineisto tekijän hallussa.

Pekkarinen, O. 2018, lokakuuta 25. Sosiaalinen verkostanalyysi, luento Maanpuolustuskorkeakoulussa. Aineisto tekijän hallussa.

Ruuskanen, M. 2018a, lokakuuta 18. Eläytymismenetelmä, luento Maanpuolustuskorkeakoululla. Aineisto tekijän hallussa.

Ruuskanen, M. 2018b, lokakuuta 23. Fenomenografia, luento Maanpuolustuskorkeakoululla. Aineisto tekijän hallussa.

Tallberg, T. 2018, lokakuuta 17. Etnografia, luento Maanpuolustuskorkeakoulussa. Aineisto tekijän hallussa

## **AINEISTO**

Porin prikaatin perusyksiköille laadittu kysely. 2020. Aineisto tekijän hallussa

## **LIITEET**

### **LIITELUETTELO**

Liite 1	Kyselyn saatekirje
Liite 2	Kyselylomake
Liite 3	Bloomin mallin mukainen tavoitetaksonomia

## KYSELYN SAATEKIRJE

Hei,

Opiskelen Sotatieteiden maisterikurssilla ja teen pro gradu -tutkielmaa. Pääaineeni on sotilaspedagogiikka. Aiheenani on tavoitteet ja niiden arviointi perusyksikössä.

Tutkimuksessa on tarkoitus tutkia tavoitteiden asettelua sekä niiden muodostumista. Arvioinnin osalta tutkimuksessa on tarkoituksena selvittää käytettäviä arviointimenetelmiä, laatua ja aika-  
taulua. Kyselyn tarkoituksena on kerätä teidän käsityksiä, ajattelumalleja ja niiden eroavaisuuksia. Tarkoituksena on selvittää tavoitteiden asettelun ja arvioinnin vaikutusta koulutuksen tuloksellisuutteen.

Tähän kyselyyn on kutsuttu osallistumaan Satakunnan pioneeri -ja viestipataljoonan jokaisesta neljästä perusyksiköstä päälliköt, varapäälliköt ja 3-5 kouluttajaa, jotka ovat työskennelleet perusyksikössä vähintään kaksi vuotta. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista.

Kyselyssä tarvitsee palauttaa mieleen omat edelliset tavoitteet, jotka sinulle on asetettu kehityskeskustelussa. Tavoitteet löydät PVSAP -itsepalvelusta:

Torni Intranet -> Työkalut -> PVSAP itsepalvelu -> Työntekijä -> Ura ja työ -> Kehityskeskustelut -> Tavoitteiden asettaminen -> Työntekijän henkilökohtaiset tavoitteet

Tähän kyselyyn vastataan anonyymisti. Tutkimusraportti tullaan julkaisemaan syksyllä 2020. Raportissa ei tulla erottelemaan joukkoyksikköä tai perusyksiköitä.

Kyselyyn vastaamiseen on aikaa 20.1 klo 23.59 saakka, jonka jälkeen kysely sulkeutuu. Kysymyksiä on 10. Perehdy kysymyksiin huolella. Kaksi viimeistä kysymystä koskee vain perusyksikön päälliköitä. Päälliköt vastaavat jokaiseen kysymykseen. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 30min, kiitos ajastasi!

Kyselyyn voit vastata myös matkapuhelimella tai tabletilla alla olevassa linkissä.

<https://link.webropolsurveys.com/S/9524F7FD4C042CAE>

Terveisin,

yliluutnantti Henrik Österlund

Oppilasupseeri / SM9 / Maanpuolustuskorkeakoulu



## KYSELYLOMAKE

### Yliluutnantti Henrik Österlundin pro gradu -tutkielman kyselylomake

Tämä kysely toteutetaan anonymisti. Tutkimusraportissa ei voida yhdistää vastaajia ja vastauksia. Kysely vie aikaa noin 30min. Voit tallentaa vastaukset keskeneräisinä joka sivun päätteeksi ja jatkaa myöhemmin.

#### 1. Taustatiedot

Sotilasarvoni on	<input type="text"/>
Tehtävänimikkeeni perusyksikössä on	<input type="text"/>
Työkokemus perusyksikössä on (vuosina)	<input type="text"/>
Viimeisin suorittamani opintokokonaisuus sekä <b>valmistumisvuosi</b> (Upseerit: SK, SM, EUK, OU. Aliupseerit: Perustaso, yleistaso, mestari, joku muu, mikä?)	<input type="text"/>
Työkokemukseni perusyksikön päällikön tehtävässä (vastaa, jos toimit ko. tehtävässä)	<input type="text"/>
Perusyksikköni tällä hetkellä on	<input type="text"/>

#### 2. Pohdi mielessäsi kehityskeskustelussa sinulle asetettuja tavoitteita. Ovatko asetetut tavoitteet arvioitavissa? Perustele vastauksesi.

#### 3. Kehityskeskustelun jälkeen olen tietoinen siitä, saavutinko asetetut tavoitteet.

- ☐ Kyllä, koska
- ☐ En, koska


Tallenna ja jatka myöhemmin

Seuraava


**4. Arviointiin sisältyy aina itsearviointia. Miten koet itsearvioinnin hyödyttävän itseäsi? Miten pystyt itsearvioinnin avulla kehittämään omaa osaamistasi?**



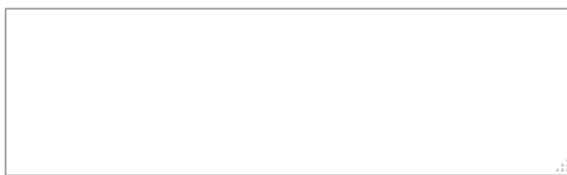
**5. Miten kehityskeskustelut vaikuttavat henkilökohtaiseen kehittymiseen? Millaiseksi koet asettujen tavoitteiden ja niiden arvioinnin tasapainon?**



**6. Millaisin menetelmin esimiehesi arvioi sinun tavoitteiden saavuttamista? Mistä tiedät esimiehen käyttämät arviontimenetelmät?**



**7. Pohdi kehityskeskustelussa asetettuja tavoitteita. Miten tavoitteet ohjaavat toimintaasi tehtävässäsi koko vuoden aikana?**



**8. Pohdi mielessäsi esimiehen vastuuta arvioinnin tekijänä. Kuvaile esimiehesi valmiuksia (ammattitaito, kokemus, asenne yms.) toteuttaa tavoitteiden saavuttamisen arviointi? Päälliköt kuvailevat myös omia valmiuksia esimiehenä.**



**9. Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, miten määrität tavoitteet alaisille? Vastaa, jos toimit päällikkönä perusyksikössä.**



**10. Mitä arviointimenetelmiä käytät arvioidessasi alaisten tavoitteiden saavuttamista? Vastaa, jos olet perusyksikön päällikkö.**



Tallenna ja jatka myöhemmin

Edellinen

Lähetä

**BLOOMIN MALLIN MUKAINEN TAVOITETAKSONOMIA**

OSAAMISEN TASO	OSAAMISEN YLEINEN KUVAUS (Tiedot, taidot ja asenne/ vuorovaikutus)	OSAAMISTA KUVAAVAT AKTIIVISET VERBIT
LUODA (taso 6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kyky kehittää toimintaa ja osaamista.</li> <li>- Kyky tehdä ennakoivia suunnitelmia ja johtopäätöksiä.</li> <li>- Kyky vaikuttaa, uudistaa ja tuottaa.</li> </ul>	<p>Tieto: kehittää, laajentaa, vakuuttaa, ennakoida.</p> <p>Taito: kehittää, mitata, tuottaa ennustaa, arvostella, rakentaa.</p> <p>Asenne/vuorovaikutus: vaikuttaa, uudistaa.</p>
ARVIOIDA (taso 5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kyky järjestellä, analysoida ja arvioida tietoa sekä johtaa toimintaa.</li> <li>- Kyky tehdä perusteltu arvio ja päätös kokonaistilanteesta.</li> <li>- Kyky kyseenalaistaa ja tulkita.</li> </ul>	<p>Tieto: yleistää, muokata, järjestää uudelleen, yhdistellä.</p> <p>Taito: johtaa, tehdä johtopäätös, rakentaa, ratkaista, suunnitella.</p> <p>Asenne/vuorovaikutus: tulkita, ehdottaa, kyseenalaistaa.</p>
ANALYSOIDA (taso 4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kyky analysoida, jäsentää ja luokitella asioiden välisiä suhteita.</li> <li>- Kyky yhdistellä tietoja ja taitoja erilaisissa ja muuttuvissa tilanteissa.</li> <li>- Kyky havaita piilomerkityksiä.</li> </ul>	<p>Tieto: analysoida, järjestää, laskea, luokitella, verrata, asettaa vastakkain, eritellä.</p> <p>Taito: testata, yhdistää, kokeilla.</p> <p>Asenne/vuorovaikutus: argumentoida, kategorisoida.</p>
SOVELTAA (taso 3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kyky soveltaa tietoja, taitoja ja menetelmiä erilaisissa tilanteissa.</li> </ul>	<p>Tieto: valita, täydentää, laskea, rakentaa, tuottaa.</p> <p>Taito: soveltaa, toimia, muuttaa, käyttää, raportoida, tuottaa, <i>hallitsee</i></p> <p>Asenne/vuorovaikutus: ottaa käytäntöön, suhteuttaa, kehittyä.</p>
YMMÄRTÄÄ (taso 2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kyky tulkita tietoa ja selittää erilaisia käsitteitä.</li> <li>- Kyky toteuttaa peräkkäisiä suorituksia tai tehtäviä annetun mallin mukaisesti.</li> </ul>	<p>Tieto: selittää, yleistää, erotella, muokata, määritellä, keskustella.</p> <p>Taito: toistaa, valita, toteuttaa käytännössä, <i>osaa</i></p> <p>Asenne/vuorovaikutus: hyväksyä, perutella.</p>
MUISTAA (taso 1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kyky pitää mielessä ja palauttaa mieleen asioita.</li> <li>- Kyky toistaa yksittäinen suoritus tai tehtävä annetun mallin mukaisesti.</li> </ul>	<p>Tieto: tunnistaa/<i>tuntea</i>, nimetä, listata, palauttaa mieleen, muistaa.</p> <p>Taito: toistaa, esittää, näyttää.</p> <p>Asenne/vuorovaikutus: sopeutua, kertoa, tuoda esille.</p>

Bloomin mallin mukainen tavoitetaksonomia. (Pääesikunta 2019, liite 3)